12+

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выпуск 62
Часть IV

ЯЛТА
2019

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

62 (4)

Сборник научных трудов

Ялта
2019

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 23 января 2019 года (протокол № 1)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 62. – Ч. 4. – 317 с.

Главный редактор:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта).

Редакционная коллегия:

Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Глузман Ю. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Шушара Т. В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Гордиенко Т. П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

Шерайзина Р. М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);

Донина И. А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);

Овчинникова Т. С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области "Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина" (г. Санкт-Петербург);

Штец А. А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

Петрушин В. И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

Егорова Ю. Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара);

Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Чёрный Е. В., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);

Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);

Павленко В. В., доктор психофизиологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);

Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Бура Л. В., кандидат психологических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

Андреев А. С., доктор психологических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

Савенков А. И., доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

Микляева А. В., доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени Герцена (г. Санкт-Петербург);

Василенко И. В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

Султанова И. В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

Волкова И. П., доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени Герцена (г. Санкт-Петербург).

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 07.12.2015 г. №13–6518).

Группы научных специальностей:
19.00.00 – психологические науки
13.00.00 – педагогические науки

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2019 г.
Все права защищены.

УДК: 378.046.2

кандидат педагогических наук, профессор Абсалямова Ирина Васильевна
Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (г. Москва);
преподаватель Кузнецова Лариса Владимировна
Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (г. Москва)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ТРЕНЕРОВ ПО ФИГУРНОМУ КАТАНИЮ НА КОНЬКАХ В РОССИИ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы совершенствования системы подготовки и повышения квалификации тренеров по фигурному катанию на коньках в России. В работе представлены информация о проведении семинаров тренеров с 2003 года по настоящее время, а также содержание дополнительной профессиональной программы «Актуальные проблемы подготовки фигуристов высокой квалификации», разработанной для категории слушателей: тренер, тренер-преподаватель. В этой программе определены: цели, задачи освоения дисциплины, требования к результатам освоения дисциплины, структура и содержание, формы аттестации, оценочные материалы и пр.

Ключевые слова: тренер по фигурному катанию на коньках, система подготовки, семинар, структурные компоненты программы, повышение квалификации.

Annotation. The general purpose of the research is refining the training system of figure skating coaches in Russia. The paper presents the results of the coach seminars from 2003 to the present time, as well as the findings of the additional professional program "Actual training problems of highly qualified skaters", developed for: coach, coach-teacher. The program defines: the development goals and objectives of discipline, the development requirements for the results of the discipline, structure and content of the additional professional program "Actual training problems of highly qualified skaters", certification forms, evaluation materials, etc.

Keywords: Figure skating coaches, system of the preparation, seminar, structure of components of the program, professional development.

Введение. Одним из важных направлений повышения эффективности подготовки и переподготовки тренеров по фигурному катанию на коньках является овладение ими спектром современных технологий обучения и воспитания.

Чтобы чувствовать себя уверенно на рынке образовательных услуг необходимо знание как минимум трех принципиально различающихся между собой технологий: продуктивной (предметно-ориентированной), щадящей (личностно ориентированной), технологии сотрудничества (партнерства) [1].

В соответствии с законом РФ «Об образовании» самообразование представляет собой совокупность процессов обучения и воспитания. Новые требования к результатам освоения образовательных программ (результатам образования) обусловливают совершенствование содержания, разработку новых методик и технологий образовательной деятельности (преподавания/обучения) и форм контроля за ее осуществлением (мониторинг качества обучения), в который, помимо прочего, входят средства оценки приобретаемых обучающимися компетенций [1, 3].

Технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической, социальной действительности, он позволяет:

- с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;
- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;
- комплексно решать образовательные и социально - воспитательные проблемы;
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;
- уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;
- оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;
- выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем [3].

Основными элементами педагогических технологий являются:·социальные преобразования и новое педагогическое мышление;·наука; передовой педагогический опыт; достижения технического прогресса и др.

Современные подходы в образовании предполагают включение определенного объема теоретических знаний о сущности подхода как методологической категории педагогики, а также развитие практических навыков организации учебного процесса на основе представленных подходов. Практическая направленность изучаемой учебной дисциплины подразумевает включение в лекционные и семинарские занятия элементов интерактивного обучения, т.е. обсуждение проблемных вопросов, обмена опытом, а также использование презентаций и раздаточного материала. Такое понимание процесса обучения обеспечивается следующими формами организации учебного процесса:

- обновление теоретических и практических знаний;
- совершенствование навыков специалистов в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации. Повышение квалификации проходят те, кто имеет среднее профессиональное или высшее образование и работает в какой-либо организации.

Работник проходит повышение квалификации не реже одного раза в пять лет (а педагогический работник — не реже одного раза в три года) в течение всего трудового стажа.

Изложение основного материала статьи. Современная система судейства ИСУ разработана и обслуживается на базе мультимедиатехнологий, что требует соответствующей квалификации специалистов. Средства информационных технологий широко и органично используются и совершенствуются в учебном процессе сферы образования. В современных условиях конечная цель информатизации образования состоит в расширении и упрощении доступа к получению или повышению ранее достигнутого уровня образования, что связывается с расширением применения компьютерных технологий высокого уровня.

Применение новых носителей информации и средств ее обработки и отображения открывает новые возможности совершенствования информационных ресурсов учебного назначения, в том числе и в физкультурном образовании [4].

Очевидность и признание данной проблемы специалистами указывают на актуальность выбранной темы и подчеркивают своевременность обращения к данному вопросу.

Федерация фигурного катания на коньках России совместно с кафедрой ТиМ конькобежного спорта, фигурного катания на коньках и керлинга на базе Института дополнительного образования РГУФКСМиТ на протяжении многих лет проводит курсы повышения квалификации тренеров по фигурному катанию на коньках. В первые годы проведения подобных курсов на занятиях по специализации рассматривались и обсуждались проблемы, связанные с одиночным катанием и парным катанием. Однако, начиная с 2008 года, программа была расширена с учетом профессиональных интересов тренеров, работающих со спортсменами, специализирующимися в спортивных танцах на льду и синхронном катании.

Особую популярность среди слушателей курсов приобрели занятия на льду. Тренеры, наряду с теоретическими сведениями, приобретают и необходимые им практические навыки по выполнению на льду основных базовых движений фигурного катания на коньках, осваивают рациональные и эффективные методы обучения элементам фигурного катания на коньках. Как правило, тренеры на коньках самостоятельно выполняют те движения, которые им предлагает преподаватель. Те, кто не имеет возможности находиться на льду, используют видеокамеру для записи практических занятий, как на льду, так и в зале.

Система судейства ИСУ, принятая еще в 2004 году, требует постоянного разъяснения и уточнения ряда положений правил, в которые ежегодно вносятся изменения техническими комитетами. На Конгрессе ИСУ, прошедшем в 2018 году, также были внесены существенные изменения в правила соревнований по всем видам фигурного катания на коньках. Поэтому большое внимание в программе семинара уделяется обсуждению этой системы правил. Незнание её, а также требований к элементам соревновательных программ и их уровням, базовой стоимости элементов, изложенных в специальных Коммюнике, может привести к потере баллов в соревнованиях. Занятия по этому разделу проводят ведущие специалисты России.

На протяжении многих лет в РГУФКСМиТ, в Институте дополнительного образования (ИДО) реализуется Дополнительная профессиональная программа «Актуальные проблемы подготовки фигуристов высокой квалификации» Категория слушателей: тренер, тренер-преподаватель. Уровень квалификации: 5 – 6. Объем часов: 72 часа. Форма и организация обучения: очная [3].

Нормативную правовую основу разработки программы составляют:

1) Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1],

2) Приказ Минобрнауки России от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»; Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам (Приказ Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008).

Программа «Актуальные проблемы подготовки фигуристов высокой квалификации» составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВПО в соответствии с Приказом Минтруда России от 07.04.2014г. № 193н профессиональный стандарт.

Основные цели программы – повышение профессионального уровня педагогических работников и специалистов по фигурному катанию на коньках путём совершенствования их трудовых функций, а именно: обеспечить прочное и сознательное овладение тренерами теоретико-методическими знаниями и прикладными навыками, необходимыми тренеру в практической деятельности с фигуристами высокой квалификации; сформировать у тренеров готовность к самообразованию и самосовершенствованию в многогранной педагогической деятельности.

Основные задачи:

- освоение тренерами теоретических и методических особенностей подготовки высококвалифицированных фигуристов на современном этапе развития фигурного катания на коньках;
- формирование у тренеров системы новых теоретических знаний, профессионально-прикладных навыков и умений в проведении учебно-практических занятий, управлении спортсменами в условиях соревнований и тренировочного процесса;
- обучение тренеров современным технологиям комплексного контроля, обработки, анализа и оценки показателей физического и психического состояния, физической подготовленности, функциональных возможностей, технико-тактического мастерства и тренировочных нагрузок, необходимых тренеру по фигурному катанию на коньках;
- повышение эффективности деятельности специалистов в подготовке высококвалифицированных фигуристов.

Учебный процесс по дисциплины «Актуальные проблемы подготовки фигуристов высокой квалификации» организован в соответствии с программой и проводится в виде теоретических и практических учебных занятий и самостоятельной работы.

В результате освоения содержания дисциплины слушатель должен демонстрировать следующие результаты образования:

1) Знать:

- правовое обеспечение подготовки высококвалифицированных фигуристов;
- методологию обобщающих теоретических исследований по проблематике фигурного катания на коньках;
- особенности организации и судейства соревнований по фигурному катанию на коньках с учетом изменений в правилах соревнований.

2) Уметь:

- осуществлять планирование учебно-тренировочных занятий в группах фигуристов;
- применять методики тестирования и оценки различных сторон подготовленности и состояния фигуристов высокой квалификации;
- правильно интерпретировать правила соревнований по «Системе судейства» ИСУ для реализации в методике подготовки фигуристов высокой квалификации.

3) Владеть навыками:

- составления планов-конспектов учебно-тренировочных занятий по фигурному катанию на коньках;

- разработки различных структурных единиц тренировочно-соревновательного процесса фигуристов (микро, мезо и макроциклов);

- педагогического контроля подготовленности и состояния организма фигуристов в процессе проведения занятий с использованием современных инструментальных и аппаратурных методик;

- мониторинга эффективности соревновательной деятельности фигуристов в официальных соревнованиях;

- применения современных эргогенических средств восстановления и повышения спортивной работоспособности фигуристов.

В соответствии с требованиями профессионального стандарта «Тренер» по окончанию повышения квалификации тренер должен в полной мере обладать следующими ***обобщенными трудовыми функциями***.

Трудовые действия:

- выполняет анализ результатов выступления спортсменов на спортивных соревнованиях, вносит коррективы в их дальнейшую подготовку;

- внедряет новейшие методики по виду спорта в практику тренировочного процесса;

- обеспечивает техническую, тактическую и морально-волевую подготовку спортсменов;

- обучает спортсмена (спортсменов) приемам и методам тренировок для достижения спортивного результата;

- контролирует и оценивает освоение программ спортивной подготовки в соответствии с локальными актами учреждения;

- контролирует соблюдение правил и методик подготовки спортсменов;

- разрабатывает комплексную программу подготовки спортсменов к спортивным соревнованиям;

- разрабатывает индивидуальные планы подготовки спортсменов согласно утвержденным планам проведения спортивных мероприятий;

- обеспечивает психолого-методическую поддержку спортсменов в период соревнований;

- обеспечивает соблюдение антидопинговых правил и методик подготовки спортсменов, выполнение предписаний организаций, осуществляющих допинг-контроль.

Необходимые умения:

- должен уметь обучить спортсмена (спортсменов) приемам и методам тренировок для достижения спортивного результата;

- должен уметь определить требования к месту, времени проведения, составу тренировок;

- должен уметь выполнить планирование тренировочного процесса, занятий и (или) цикла занятий с учетом фактического уровня подготовленности, состояния здоровья, возрастных и индивидуальных особенностей спортсмена;

- должен уметь разработать индивидуальные планы тренировок спортсменов (команды);

- должен уметь определять набор и значение целевых показателей, разрабатывать способы их достижения;

- должен уметь выявить проблемы в организации спортивной работы и предложить мероприятия по совершенствованию подготовки спортсменов и команд;

- должен уметь корректировать содержание программ, системы контроля и оценки, планов занятий и др. по результатам анализа их реализации;

- должен уметь оценить применимость и эффект от использования различных методик подготовки, провести сравнение методик;

- должен уметь пользоваться информационно-коммуникационными технологиями и средствами связи;

- должен уметь пользоваться контрольно-измерительными приборами;

- должен уметь обеспечить психолого-методическую поддержку спортсменов в период соревнований;

- должен уметь определить соблюдение правил соревнований;

- должен уметь подать апелляцию при несправедливом судействе.

Необходимые знания (должен знать):

- современные методики спортивной тренировки и соревновательной деятельности;

- соотношение объемов тренировочного процесса по видам подготовки на этапах подготовки по виду спорта (фигурное катание на коньках);

- режимы тренировочной работы;

- предельные тренировочные нагрузки;

- объем индивидуальной спортивной подготовки;

- структуру годичного цикла (название и продолжительность периодов, этапов, мезоциклов);

- современные методы тренировочной работы со спортсменами;

- специфику проведения тренировочных занятий, а также требования к технике безопасности в условиях тренировочных занятий и соревнований;

- нормативные документы, регламентирующие работу со служебной документацией.

Другие характеристики:

Необходимые этические нормы:

– учитывать возрастные и психологические особенности участников, требования безопасности и охраны здоровья при организации подготовки спортсменов и спортивных команд;

– соблюдать этику делового общения;

– занимать активную позицию в борьбе с нарушителями правил спортивных состязаний, использованием допинга;

– учитывать возрастные и психологические особенности при общении со спортсменами, воспитанниками.

Выводы. Совершенствование системы процесса подготовки тренеров по фигурному катанию на коньках в России требует постоянного повышения эффективности из деятельности с помощью:

- формирования у тренеров системы новых теоретических знаний, профессионально-прикладных навыков и умений в проведении учебно-практических занятий, управлении спортсменами в условиях соревнований и тренировочного процесса;

- обучения тренеров современным технологиям комплексного контроля, обработки, анализа и оценки показателей физического и психического состояния, физической подготовленности, функциональных возможностей, технико-тактического мастерства и тренировочных нагрузок;

- обладания обобщенными трудовыми функциями.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура».

3. Абсалямова И.В. Дополнительная профессиональная программа «Актуальные проблемы подготовки фигуристов высокой квалификации» Категория слушателей: тренер, тренер-преподаватель. Уровень квалификации: 5 – 6. Объем часов: 72 часа. Форма и организация обучения: очная. / Е.В. Жгун, А.Н.Варданян, Д.Д.Баранова, Н.В Китаева – М.:, 2016 г. – 46 с.

4. Кондаков А.А. Профессиональная подготовка специалистов по фигурному катанию на коньках на основе моделирования соревновательных программ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - М., 2011. - 21 с.

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Агеева Любовь Сергеевна
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский гуманитарный университет» (г. Москва)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНОЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье представлен анализ психолого-педагогической литературы и рассмотрены основные представления духовно-нравственного воспитания как педагогического и социального явления в высшей школе. Духовность представлена как один из способов существования человека, который способен проявляться на различных уровнях - ипостасях человека, включая физическом, психическом, социальном и культурном. Духовность представляет собой причину всего того, что происходит с человеком. В этой связи возникает вопрос о целесообразности воспитания духовности, и возможности коррекции этого процесса, выступающей в качестве детерминант всех следствий. Такая постановка вопроса автором представлена для определения места и формы проявления духовно-нравственного феномена на уровне каждой конкретной личности. На основе проведенного исследования автор выделяет критерии степени сформированности духовно-нравственных ценностей: а) высокая степень информированности в духовно-нравственной сфере; б) высокая степень эмоциональной отзывчивости; в) высокая степень сформированности духовно-нравственных качеств личности и устанавливает три уровня сформированности духовно-нравственных ценностей: эмоционально-эмпирический (низкий), содержательно-оценочный (средний); деятельно-творческий (высокий).

Ключевые слова: духовность, нравственность, воспитание, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственные ценности, воспитание нравственности, воспитание духовности, внутренние ценности, экзистенция.

Annotation. This article presents an analysis of psychological and pedagogical literature and the basic concepts of spiritual and moral education as a pedagogical and social phenomenon in higher education. Spirituality is presented as one of the ways of human existence, which is able to manifest itself at different levels - the hypostases of man, including physical, mental, social and cultural. Spirituality is the cause of everything that happens to a person. In this regard, the question arises about the feasibility of education of spirituality, and the possibility of correction of this process, acting as a determinant of all consequences. This statement of the question is presented by the author to determine the place and form of manifestation of spiritual and moral phenomenon at the level of each individual. On the basis of the study the author identifies the criteria of the degree of formation of spiritual and moral values: a) a high degree of awareness in the spiritual and moral sphere; b) a high degree of emotional responsiveness; C) a high degree of formation of spiritual and moral qualities of the person and establishes three levels of formation of spiritual and moral values: emotional and empirical (low), meaningful and evaluative (medium); active and creative (high).

Keywords: spirituality, morality, education, moral education, spiritually-moral values, moral education, education of spirituality, intrinsic value, existence.

Введение. Современное российское общество на протяжении длительного исторического периода происходило постепенное разрушение исторически сложившегося уклада жизни, которое характеризовалось отрывом от вековых культурных и духовных традиций. Особенно остро это отразилось на молодом поколении, посредствам трансформации внутреннего мира личности, который стал направлен вовне, а не на внутриличностные задачи что привело к обесцениванию внутренних ценностей. Этим обусловлена актуальность нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Такое понятие как «духовность» относится к категориям, которые существовали задолго до их философского осмысления, в связи с тем, что способность человека, осознавать себя и, сквозь эту призму, весь окружающий мир, есть объективное условие человеческого становления, как в качестве единичной личности, так и общества в целом. Многие исследователи, рассматривающие данную проблематику, едины во мнении. Они считают, что «человеческое» является самой сутью понятия «духовность», т.е. человеческая сущность заключена в духовном, и выступает основанием, как его физической, так и психической ипостасей. В этой связи такие понятия, как «духовное», «дух» и «душа» достаточно часто выступали как однозначные понятия. Именно поэтому духовность, принадлежит к Универсуму и самому человеку, подсказывает последнему алгоритм жизни.

В контексте темы нашего исследования, которое ставит своей целью выявление путей духовно - нравственного становления студентов, имеют слова К. Ясперса о том, что «<…> каждый человек должен

ясно осознавать, какую позицию он занимает и во имя чего он действует»[1]. Согласно его мнению, это необходимо для того, чтобы не допустить ошибки в выборе средств духовно - нравственного воспитания, для более четкого представления «качества» духовности, которое как любое другое явление, происходящие на уровне человеческой жизни, может быть подвержено кризисам.

Мы считаем, что духовность – это не просто качество личности, это один из способов существования человека, который способен проявляться на различных уровнях - ипостасях человека, включая физическом, психическом, социальном и культурном. Духовность не является следствием каких-то процессов, происходящих в человеческой жизни, а представляет собой причину всего того, что происходит с человеком. В этой связи возникает вопрос о целесообразности воспитания духовности, и возможности коррекции этого процесса, выступающей в качестве детерминант всех следствий. Такая постановка вопроса, на наш взгляд, уместна, в случае, определения места и формы проявления духовно-нравственного феномена на уровне каждой конкретной личности, и, если определены все механизмы, которые могут способствовать развитию «истинной» духовности.

На основании того, что процесс формирования и развития духовности человека может быть оценена в виде «духовный - бездуховный», в котором «бездуховность» есть степень «духовности», можно сделать вывод о том, что он поддается коррекции и воспитанию. Рассматривая этот процесс с точки зрения педагогики, мы обнаруживаем возникновение такой парадигмы методов воспитания, предполагающая уход от императивной педагогики «ты должен» к экзистенциальной педагогике «ты можешь». Изменению нашего представления о процессе интериоризации общественных норм субъектом, способствует и признание реализации этого процесса как внутреннего, с опорой на возможную экзистенцию, и, на наш взгляд, именно в этом и следует искать способы духовно-нравственного воспитания молодых людей. Таким образом, «ты должен»- эта некая формула ответственности субъекта перед другими людьми и обществом. Однако следует отметить, что в этом случае происходит одна из форм собственного уничтожения личностных начал человека, что противоестественно по отношению к человеческому бытию, т.е. человек, который сам себя одухотворяет, не может одновременно и «уничтожать» себя в формуле долженствования. В это же время, осознавая (сознание - это не дух, не духовность) бытие, существующее само по себе, человек приходит к мысли «долженствования», т.е. к мысли об ответственности, о необходимости стремления к вечным ценностям. Однако, даже осознавая долг, достаточно часто человек не исполняет его, так как это не стало его личной структурой.

Таким образом, императивная педагогика, способствует затруднению, а иногда и полной остановке процесс развития духовности. Особенно это наглядно способно проявляться в ситуации предельной экзистенции, так как такая парадигма, как «ты можешь» способна снимать всякое противоречие между реальным бытием и процессом саморазрушения личности, предлагая путь жизни человека на пределе возможной экзистенции. Педагоги, которые строят свою деятельность, отталкиваясь от цели, которая в экзистенциональной педагогике определена как самосовершенствование личности и развитие его положительных и нравственных качеств, подчеркивают, что воспитание учащихся необходимо осуществлять в духе личной ответственности за свои поступки и свой выбор[2].

Для теории духовно-нравственного воспитания человека важным для нас представляется рассмотрение иррационального в положениях экзистенциализма. Во время процесса обучения, на наш взгляд, педагог должен вводит обучающегося в сферу невысказанного и бессознательного, потому что именно эта сфера занимает одно из основных мест в человеческой психике. По мнению экзистенциалистов, таким образом педагог контролирует бессознательное, чтобы рациональная составляющая личности не мешало воспринимать информацию. Это связано с тем, что эмоционально-нравственное воспитание не включает в себя развитие интеллекта, а акцентируется на гуманитарную сферу.

Педагогика гуманизма эпохи Возрождения стала основой для современной гуманистической парадигмы воспитания. На данном этапе развития гуманистической педагогики, идеи советского гуманизма, христианского антропологизма и других разнообразных идей проявляются в усовершенствовании ряда нравственных представлений в обществе. На сегодняшний день гуманизация в педагогике выступает доминантой в стратегии образовательной политики, которое выражено поворотом школы к ребенку, уважением к достоинству его личности, созданием благоприятных условий для развития его способностей и для самоопределения. Идеи гуманизма реализуются посредством последовательной индивидуализации всего педагогического процесса и его персонализации. При этом духовный аспект гуманизации охватывает все вопросы, связанные с уравновешиванием процессов индивидуализации, персонализации и социализации посредством правильного понимания роли и места личности за счет антропологической установки. Непосредственная предпосылка духовно-нравственного воспитания, которой является гуманитаризация образования, выступает в качестве системы мер, действие которой направленно на приоритетное развитие и становление общекультурных компонентов в содержании образования, и таким образом, на формирование зрелости личности. Содержание школьных дисциплин, включающие в себя общечеловеческие, духовные ценности, должны доминировать над предметным знанием, в котором значимое место отведено логическому аспекту.

Рассматривая духовную сторону гуманитаризации, мы обязаны отметить «одухотворенность» содержания образования, которая возможна благодаря усилению учебного материала культуры, ориентирующего подростка на познание себя и на самосовершенствование. Таким образом, содержанием, как естественнонаучных, так и технических учебных дисциплин, на наш взгляд, должна быть история науки, представленная как борьба личностей и интеллектов, как психологические и художественные портреты ученых, как воссоздание разнообразных стилей исследовательского поиска, что будет способствовать включением в процесс образования не только ума, но и души учащегося, решая тем самым многие проблемы воспитания.

Демократизация, которая продолжает происходить в российском обществе до сих пор, вызвала процессы гуманизации и гуманитаризации, тем самым инициировав интерес к педагогике, которая обладает огромным арсеналом методов, средств и форм духовно-нравственного воспитания. Целью гуманистической педагогики

---

[1] Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. - М.: Республика, 1994. - С. 239.

[2] Амонашвили Ш.А. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский // Педагогика. - 2000. - № 2. - С. 11-16.

выступает «формирование родовых качеств человека»[3], в парадигме которой предполагается, что личность формируется в ходе противостояния встречаемой ею на пути жизненным трудностям, решение которых опирается на собственные волю и интеллект. Основу гуманистической парадигмы составляет постулат, гласящий, что ученик как личность самодостаточен, а педагог должен стремиться лишь к наилучшему «приспособлению» ученья под природные задатки обучающегося. Таким образом, внутреннее знание предоставляет возможность человеку понять самого себя, смысл своей жизни, внутренние стимулы к личностному росту, тем самым отодвигая знания внешнего на второй план. Если следовать гуманистической установке, то ученик, в процессе постижения причинно-следственных связей в окружающем его мире, приобретает собственное мировоззрение, которое непосредственным образом ***основано на рефлексии*** по отношению к знаниям, к мировой культуре, позволяя приобретать ему свободу мыслей и поступков.

В связи с вышесказанным, в процессе определения современной образовательной стратегии, на наш взгляд, необходимо опираться на то лучшее, что было накоплено всеми педагогическими системами в их историческом становлении, а именно: гуманистической педагогикой - с ее пиететом перед личностью человека, православной педагогикой - с ее вековыми традициями в сфере духовно-нравственного воспитания, советской педагогикой - с ее направленностью на воспитание патриотизма и служение обществу.

Подводя итог сказанному, можно отметить, что в настоящее время мы наблюдаем тенденцию к взаимообогащению всех указанных нами педагогических систем, «работа» которых направлена на выработку новой парадигмы, более внимательной к вопросам духа, избегая при этом крайностей всемирного притязания «чистого гуманизма». Однако, вместе с тем, необходимо отметить то, что при разнообразных вариантах духовно-нравственное воспитание, в новой парадигме значительное место, а возможно и главное, займет тот вариант, который полностью обращён к внутреннему миру человека, что в свою очередь будет способствовать переходу педагогического сознания от сциентизма к духовности.

Духовно-нравственное воспитание личности является сложным и многогранным процессом, который включает в себя педагогические, социальные и духовные влияния. Однако необходимо подчеркнуть, что этот процесс, в известной мере, автономен. Если рассматривать его с точки зрения педагогической теории, то процесс духовно-нравственного воспитания выступает в качестве совокупности целенаправленных и последовательных взаимодействий ученического и педагогического коллективов в их личностной форме. Основной, с нашей точки зрения, особенностью процесса воспитания вообще и духовно-нравственного воспитания в частности выступает то, что он включает множественность процессов, идущих навстречу друг другу. Как отмечает А.Н. Леонтьев «Один из них таких процессов осуществляет воздействие объекта на живую систему, другой – проявляется в качестве активности самой системы по отношению к воздействующему объекту»[4], при этом воздействующий объект представляет объект отношений. Несомненно, что кроме обозначенных нами воздействий, каждая личность подвергается воздействию духовного мира, недетерминировано материальному. При этом, согласно мнению Н.П. Бехтерева очень важным в принципах работы мозга является «сохранение разумного отношения к материальному базису явлений, <…> важно хотя бы попытаться представить себе, хотя бы на время выйдя из «железобетонного» ложа материализма, что же такое идеальное»[5]. Качественная сторона любых педагогических действий в процессе реализации духовно-нравственного воспитания проявляется в их внутренней силе и стойкости, в то время как качественная сторона происходящих в личности изменений выражается в духовном облике и характере личности, а также в степени его убежденности, реализуемая в любых видах деятельности и формах отношения. Значимой особенностью процесса духовно-нравственного воспитания считается то, что он обладает длительным и непрерывным характером, а результаты его значительно отсрочены во времени. Важный признак процесса духовно-нравственного воспитания проявляется в его концентрическом построении, при котором процесс начинается с элементарного, постепенно возрастая, выходит на более высокий уровень. Для наиболее эффективного достижения целей духовно-нравственного воспитания, как правило, применяются «высокие» типы отношений, которые характеризуются смысловым единством и взаимоопределяемостью существований, в свою очередь реализуемые с учетом возрастных особенностей учащихся.

Положительный опыт нравственного поведения обучающиеся приобретают в процессе взаимодействия с людьми, средой, целенаправленными педагогическими влияниями. Значительное влияние на эффективность формирование духовно-нравственных качеств личности способны оказать социальные условия, биологические факторы, общение. Однако всё же решающую роль играет педагогическое воздействие, основанное на личностно-ориентированном взаимодействии, в связи с тем, что именно оно в максимальной степени осмыслено и управляемо. Необходимо подчеркнуть, что разнообразные внешние воздействия, зачастую не способны вызвать у обучающегося такой личностной реакции, какую способна оказать личность педагога, обладающего богатым внутренним миром. Как «духовность», так и «нравственность» являются основными, базисными характеристиками личности. При этом «духовность»- это устремленность личности к поставленным целям, т.е. ценностная характеристика сознания. «Нравственность» выступает в качестве совокупности основных принципов и норм поведения людей при взаимодействии друг с другом и с обществом, и именно такое сочетание составляют основу личности, в которой духовность выступает в роли вектора ее движения, направленного на самовоспитание, самообразование, и саморазвитие.

Духовность, присутствующая в человеке только частично и выражающаяся в его культуре, духовных переживаниях и поступках, обладает атрибутивным характером. Сверх сознание является высшей степенью выражения духовности человека. Свое выражение оно находит в эмоционально-мотивационной сфере жизни деятельности личности, а органом, который отвечает за ее выражение, является сердце. Потому что сердце является центральным органом организма и направляет чувства, желания и стремления. Благодаря сердцу человек способен проявлять любовь. Только любовь способна сподвигнуть человека к совершению действия, которое в дальнейшем изменит его личность. На наш взгляд, духовный выбор личности реализуется именно в воспитании своего сердца, что способствует формированию мотивов и потребностей к какой-либо деятельности или кому-либо действию. В этой связи многие выдающиеся ученые (К.Д. Ушинский,

---

[3] Исакова, Н. В. Родовые характеристики человека ключ к анализу социальной деятельности / Н.В. Исакова // Аналитика культурологии. -2008. - №11. – С. 45.

[4] Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев - М. Политиздат, 1975. – С. 53.

[5] Бехтерева Н.П. Per aspera. Наука о мозге человека. // Жизнь. Смерть. Бессмертие. - Л., 1993. - С. 82-85.

А.И. Пирогов, В.Я. Стоюнин, И.А. Ильин, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский) писали о правильном выборе направления развития личности, понимая под этим понятием нравственные ценности человека, к которым и относится чувство любви, доброты, чуткости и совестливости. В таком случае одной из основных задач духовно-нравственного воспитания является выбор конкретных нравственных ценностей, которые значимы, как для общества, так и для отдельного человека.

Соответственно, основной задачей духовно-нравственного воспитания становится систематизация внутреннего мира человека. Данный процесс имеет целенаправленный характер и проявляется в воздействии педагога на духовно-нравственную область обучающегося, то есть на эмоционально-смысловую сферу личности.

Подобное воздействие обладает комплексным и интегрированным характером относительно всего спектра чувств, желаний и мнений самой личности. При этом оно опирается на конкретную ***систему ценностей***, которая заложена в самом содержании образования, а актуализируется конкретной позицией педагога. Выбор определенных ценностей обусловлен, как творческим потенциалом педагога, так и гуманизмом его личности. Те знания, которые «несет» такой педагог, должно быть «растворено любовью», только в таком случае оно способно дойти до сердца каждого учащегося, затронув его эмоционально-мотивационную сферу.

Технология всего процесса духовно-нравственного воспитания, построенная на базе гуманистических ценностей образования, основывается на общей методологии воспитательной технологии, представляя собой совокупность операций и процедур, которые способны обеспечить, как диагностируемый, так и гарантированный результат в условиях постоянного изменения условий.

Принципиально важными характеристикам такой технологии являются: четкая и диагностично заданная цель; корректно измеримый результат деятельности; построение содержания деятельности в виде задач различной степени сложности, решаемых посредством отображения их объекта, комплекса правил и логически выстроенной структуры; множественность разнообразных моделей и приемов, которые позволяют обобщать различные способы поиска решений, аккумулируя имеющийся опыт; чёткие указания способов и характера взаимодействия всех субъектов воспитательного процесса; мотивационное обеспечение деятельности субъектов воспитательного процесса; активное и динамичное ***рефлексивное воздействие*** со стороны педагога на эмоционально-мотивационную сферу обучаемых, которое способно обеспечить духовно-нравственное становление; выявление границ, как алгоритмической, так и эвристической деятельности субъектов воспитательного процесса.

Таким образом, все выработанные критерии построения процесса духовно-нравственного воспитания основаны на логике его протекания и уже существующих, на сегодняшний день, методиках[6]. *Первым критерием* является мера педагогического воздействия на личность обучающегося, показатели которого вскрывают условия эффективной деятельности педагога и состоят из ряда характеристик реализации им своих профессиональных умений и личностных качеств. Таким образом, эффективность реализации профессиональных умений способны охарактеризовать следующие показатели: обогащение образовательного процесса духовно-нравственным содержанием; многообразие средств и приемов, оказываемого педагогического воздействия; применение проблемных ситуаций в целях духовно-нравственного воспитания; поддержку используемых воспитательных воздействий посредством моральных стимулов. К личностным качествам, которые необходимы для эффективной реализации процесса духовно-нравственного воспитания, мы отнесли: морально-волевые качества; эмоционально-нравственные качества и мировоззренческие качества. Все результирующие показатели в этом случае, возможно, получить в процессе осуществления, как анализа, так и самоанализа педагогической деятельности посредством использования метода экспертных оценок. Ко *второму критерию* мы отнесли меру реализации условий воспитания, которая непосредственно связана с учетом специфики среды (Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова, В.Д. Семенов и др.). Данный критерий содержит следующие показатели: морально-психологическую атмосферу семьи и круга неформального общения. Данные по этим показателям, возможно, получить в ходе осуществления совместной деятельности со сверстниками, родителями и педагогами; методом наблюдения; в процессе ежедневного общения. К *третьему критерию* мы отнесли меру реализации педагогического взаимодействия. Оценку его эффективности можно осуществить по непосредственной и отсроченной реакции на непосредственно проводимое воздействие. Основываясь на результатах исследований, как педагогов, так и психологов, которые утверждают, что наблюдению доступны лишь экстериоризованные действия, которые имеют вербальную или двигательную основу, мы обозначили следующие показатели: действенная реакция, эмоциональная реакция, словесная реакция. Первая реакция, которая возникает у учащихся - эмоциональная. Относительно эмоциональной реакции А.С. Макаренко подчеркивал, что педагог должен уметь «читать» её на человеческом лице, таким образом, распознавая душевные движения[7]. При «расшифровки» словесной реакции, возникающей крайне редко, требуются значительные усилия со стороны педагога. Особенно ценна действенная реакция, которая характеризует интериоризированный учащимся результат педагогического воздействия, проявляемый на базе осмысления воздействия и формирования надлежащей установки. Таким образом, чем выше непосредственная мера педагогического воздействия, тем вероятнее получение адекватного ей восприятия, эффективнее единичное взаимодействие, и как следствие сам процесс духовно-нравственного воспитания в целом.

Результат работы, направленной на духовно-нравственное воспитание может быть выражен в уровне сформированности самосознания учащегося, так как развитие самосознания как становление адекватного отношения учащегося к самому себе выступает основной задачей духовно-нравственного воспитания.

Выводы. Проблема духовно-нравственного воспитания на сегодняшний день выступает наиболее важной проблемой, отраженной в научных изысканиях, в широких общественных дискуссиях, на площадках

---

[6] Репин, М.В. Педагогические аспекты духовно-нравственного воспитания студентов в образовательном пространстве вуза (на примере цикла естественнонаучных дисциплин) / М.В. Репин // Казанский педагогический журнал – 2010. - №1. – С. 159.

[7] Гусоев В. И. Проблема педагогического такта в концепции А. С. Макаренко / В.И. Гусоев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика – 2007. - №3. – Т. 3. – С. 28.

которых происходит формирование общественного мнения о жизненной необходимости духовно-нравственного воспитания, как для отдельных граждан, так и для общества в целом.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание представляет собой организованный процесс целенаправленного педагогического воздействия на духовно-нравственную сферу личности учащегося, которая выступает системообразующей основой ее внутреннего мира.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский // Педагогика. - 2000. - № 2. - С. 11-16.
2. Бехтерева Н.П. Per aspera. Наука о мозге человека. // Жизнь. Смерть. Бессмертие. - Л., 1993. - С. 82-85.
3. Гусоев В. И. Проблема педагогического такта в концепции А. С. Макаренко / В.И. Гусоев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика – 2007. - №3. – Т. 3. – С. 28.
4. Исакова, Н. В. Родовые характеристики человека ключ к анализу социальной деятельности / Н.В. Исакова // Аналитика культурологии. - 2008. - №11. – С. 45.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев - М. Политиздат, 1975. – С. 53.
6. Репин, М.В. Педагогические аспекты духовно-нравственного воспитания студентов в образовательном пространстве вуза (на примере цикла естественнонаучных дисциплин) / М.В. Репин // Казанский педагогический журнал – 2010. - №1. – С. 159
7. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. - М.: Республика, 1994. - С. 239.

Педагогика

УДК 796.015
ББК 75.15

кандидат педагогических наук, профессор Алешин Игорь Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Слинкина Надежда Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ЗНАНИЙ В СФЕРЕ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Общая теория подготовки спортсменов является примером современных интегративных наук, в основе которых лежит сходство структуры внутреннего функционирования объектов, а не их принадлежность к традиционной дисциплине. Междисциплинарный подход позволяет, во-первых, охватить всю совокупность объектов, относящихся к рассматриваемой дисциплине, а во-вторых, представить объем знаний, накопленных в пределах, традиционных дисциплин (теории и методики спортивной тренировки, физиологии, биохимии, морфологии, биомеханики, психологии и др.) с позиции возможности их практической реализации при подготовке спортсменов высокой квалификации.

Целесообразность включения в теорию спортивной подготовки знаний из ряда смежных дисциплин в качестве вспомогательных разделов связана с необходимостью преодоления методологии механизма и узкой специализации в различных науках. При этом принципиально важно обеспечить такой синтез знаний, который дает возможность сформулировать теорию аналитико-синтезирующего, а не собирательного характера.

Ключевые слова: спортивная подготовка, стратегия, концепция, методология, теория, практика, исследования, дифференциация, интеграция, технология, интеллектуализация.

Annotation. The General theory of training athletes is an example of modern integrative Sciences, which are based on the similarity of the structure of internal functioning of objects, and not their belonging to the traditional discipline. An interdisciplinary approach allows, firstly, to cover the whole set of objects, related to the discipline in question, and secondly, to present the amount of knowledge accumulated within traditional disciplines (theories and methods of sports training, physiology, biochemistry, morphology, biomechanics, psychology) from the position of the possibility of their practical implementation in the preparation of highly qualified athletes.

The expediency of inclusion in the theory of sports training of knowledge from a number of related disciplines as auxiliary sections is connected with the need to overcome the methodology of the mechanism and narrow specialization in various Sciences. At the same time, it is fundamentally important to provide such a synthesis of knowledge, which makes it possible to formulate the theory of analytical-synthesizing, rather than collective character.

Keywords: sport training, strategy, concept, methodology, theory, practice, research, differentiation, integration, technology, intellectualization.

Введение. Ведущие спортивные державы перешли к формированию и реализации новой программно-технологической базы развития физической и спортивной культуры, основывающейся на использовании новейших достижений в области теории физического воспитания и спортивной подготовки, педагогики, психологии, биомеханики и биотехнологии, физиологии и биохимии, медицины, генетики, информатики, синергетики, нанотехнологий и управления. Широко используется тонкие аппаратурные и высокоэффективные компьютерные и информационные технологии. Финансирование осуществляется в объеме, существенно превосходящем таковое в нашей стране. Для создания условий, определяющих качественную подготовку национальных сборных команд, практически всеми спортивно развитыми странами проводится серьезная работа по научному обеспечению и сопровождению данной подготовки.

За предыдущие годы в нашей стране была создана не только ведущая в мире система физической и спортивной культуры, но и разработаны уникальные научно-обоснованные технологии подготовки юных и квалифицированных спортсменов, выполненные фундаментальные по своей актуальности, научной новизне и практической значимости индивидуальные и коллективные исследования, по праву составляющие

национальную гордость и основу выдающихся достижений спортсменов, доминировавших в мировом спорте на протяжении нескольких десятилетий [1; 2; 4; 5; 8; 9; 12; 14; 15; 16; 17; 24].

Вместе с тем, до настоящего времени, это отмечают западноевропейской [25, с. 474] и отечественные [18, с. 2] ученые, единой спортивной науки как интердисциплинарной нагрузки науки о спорте пока не существует. Процесс ее возникновения находится еще в самом начале и отличается разными подходами в России, Западной и Восточной Европе, в Америке [25].

Изложение основного материала статьи. Общая теория спортивной подготовки, как любая наука, подчиняется и вписывается в общие закономерности развития науки. Она, как и всякая другая наука, исторически развивается от эмпирической стадии к теоретической. В последние годы осуществляется интенсивный поиск путей преодоления эмпиризма в теории спортивной подготовки. Во многом это инициировано тем, что данная теория: не обладает свойством всеобщности, поскольку не согласуется с практикой подготовки высококвалифицированных спортсменов в 80-90-е годы в спортивных играх, тяжелой атлетике, спортивно-силовых видах спорта и ряде других; была построена на экспериментальных фактах 50-60-х годов и уже поэтому не может рассматриваться в качестве адекватной в новых условиях нашего времени, при изменении режима питания, методическом обеспечении контроля, тренировки и процессов восстановления; не учитывает фактического материала, накопленного в смежных науках, в первую очередь, в биологии спорта [4; 21].

Теория спортивной подготовки, возникшая в 50-60-е года, впитала в себя недостатки развития науки в нашей стране такого периода: игнорирование неугодного фактического материала, выполнение обобщений, выходящих за пределах генеральной совокупности наблюдаемых объектов, и продолжает сохранять их до настоящего времени [21, с. 48].

В структуре теории подготовки спортсмена следует выделять элементы, расположенные на двух уровнях.

Первый уровень составляет эмпирическую и логическую основу теории: 1) полученные и отобранные в ходе экспериментальных исследований и практической деятельности разнообразные факты, нуждающиеся в систематизации, обобщении, объяснении, теоретическом обосновании; 2) понятия, выражающие основные свойства предметов; суждения об этих свойствах предметов явлений; умозаключения, выражающие наиболее общие представления о связях и причинах изучаемых явлений.

Второй, собственно теоретический уровень, образован идеями, гипотезами, предположениями, утверждениями, доказательствами, закономерностями, принципами. Все элементы теоретического уровня, с одной стороны, опираются на факты и суждения о них, а с другой – органически взаимосвязаны между собой [16; 17].

Несмотря на то, что каждый из уровней теоретического знания различается по предмету, средствам и методам разработки, их разделение объясняется лишь необходимостью упрощения методологического анализа структуры научного знания. В реальной действительности эти два уровня научного знания так тесно переплетены между собой, что самостоятельно рассмотрение каждого из них представляет собой абстракцию.

Интенсивная и разносторонняя деятельность нескольких поколений специалистов привела к формированию сложной и целостной системы знаний – теории подготовки спортсменов, которая в настоящее время получила достаточно всестороннее и полное оформление как самостоятельная учебная и научная дисциплина. В ее формировании большую роль сыграли знания из смежных дисциплин (морфологии, физиологии, биохимии, психологии, социологии, организации и управления и др.), а так же ряда общенаучных дисциплин и теорий (кибернетика, исследование операций, теория адаптации, теория функциональных систем, системный подход и др.). Это, в конечном счете, позволило сформировать теорию спортивной подготовки как интегративную теорию аналитико-синтезирующего, а не собирательного характера.

Спортивная деятельность обусловлена действием многих факторов: социально-исторических, психологических, а так же факторов, природа и механизм действия которых составляют предмет изучения естественных наук и пограничных с ними направлений [23, с. 15]. Многочисленные аспекты спортивной деятельности человека исследуются различными науками. На стыковке их развиваются новые научные направления, отражающие процессы дифференциации и специализации научно-спортивных дисциплин, а также общую тенденцию к интеграции знаний о спорте [4; 5; 11; 12; 16; 17; 22; 23; 20].

В науке о спорте, как и во всякой молодой науке, период накопления на описательном уровне сменяется периодом выявления механизмов спортивных явлений и процессов, развития собственной теории, где проблемы методологии, интеграции и дифференциации знания, взаимосвязи научных дисциплин, изучающих спортивно-двигательную деятельность, приобретают особую актуальность [23, с. 15].

Процессы дифференциации и интеграции науки, являющиеся двумя сторонами ее развития, особенно усилились в последнее время, достигнув таких масштабов, каких наука прежде не знала [10; 15]. Эти процессы протекают сейчас в таких условиях, когда границы между науками становятся все более нечеткими и размытыми. В ходе их выявляются новые взаимосвязи разных наук, а новые научные направления часто осуществляют связь между традиционными научными дисциплинами. Именно в этих научных направлениях часто перемещается передний край исследовательской работы [3].

Данные процессы характерны и для науки о спорте. Формы и пути интеграции наук в процессе познания физической и спортивной культуры, их структура в последнее время привлекают пристальное внимание ученых и специалистов [1; 5; 8; 12; 14; 15; 16; 17; 22; 20].

Общая теория спорта является интегративной синтетической дисциплиной гуманитарного профиля, методология, понятийный и концептуальный аппарат которой разрабатывается и усложняется [6; 14]. Тенденция к интеграции знаний о спорте в западных странах выражается в оформлении таких дисциплин как «Kinesiology Votorys Learning». Вместе с тем, проблемы взаимосвязи и субординации наук, изучающих спортивную деятельность, структура пограничных и междисциплинарных направлений, а также механизм их интеграции разработаны недостаточно полно [23, с. 15].

Поскольку конкретной целью в спорте являются возможно более высокие достижения, спортивную деятельность целесообразно рассматривать как функциональную систему с целенаправленным выходом в форме спортивного результата. Процесс его достижения объективно отражает «дерево» параметров или координат – механических, физиологических, психологических. Эти параметры, характеризующие текущее

состояние спортсменов в процессе их деятельности (как тренировочной, так и соревновательной), являются предметом изучения соответствующих дисциплин. Сравнение параметров реально достигнутых результатов с целевой моделью – инвариативная процедура в процессе любого управления.

Можно полагать, что введение результата в структуру спортивной деятельности в качестве его обобщенного выходного параметра объективно позволит из совокупности разнородных процессов построить иерархически упорядоченную систему, функционирующую по кольцевому признаку на основе прямых и обратных связей. На этой основе с помощью категории результата появляется возможность упорядочить представления о системе наук, изучающих спортивную деятельность, структурировать и обосновать пограничные и междисциплинарные направления. Конкретной методологической основой данного подхода являются общая теория систем, теория функциональных систем и теории нечетких множеств. Следует отметить, что уже рассматривалась возможность системно-упорядоченного представления структуры наук о спорте с помощью категории результата.

Данный подход нашел проявление в такой синтезирующей научной дисциплине как биомехатроника, разрабатывающая технологии конструирования и построения действий с заданной результативностью. В рамках современной спортивной подготовки на основе конструирования и создания условий для многократного воспроизведения целенаправленных действий, выполняющих функцию упражнений, закладываются возможности для последующего получения желательных адаптивных ответов, которые планируются с расчетом на формирование требуемых состояний итоговой результативности двигательных проявлений.

Широкое и успешное использование методологии концепции «искусственной управляющей среды» («ИУС») и создаваемого на ее базе арсенала технических средств и управляющих приемов, реализуемых при решении различных по своей направленности научно-практических задач, дает основания для признания возможности придания этому новому и уже практически полностью сформировавшемуся научному направлению статуса пограничной научной дисциплины, своего собственного самостоятельного названия – биомехатроника.

Нацеленность педагогических подходов биомехатроники на достижение планируемых положительных эффектов от включения специально сконструированных заданий предопределяет интерес, прежде всего, к таким факторам двигательной активности человека, которые предусматривают выполнение не столько каких-то параметров задаваемых нагрузок, сколько достижений определенных следствий с итоговым результатом в виде приобретения совершенно конкретных умений или же достижения столь же конкретных оздоровительных эффектов.

Таким образом, очерчивание основных контуров биомехатроники имеет в виду акцентирование внимания как на создании алгоритмов, направленных на синтез знаний из различных (не всегда стыкующихся в традиционном понимании) научных дисциплин и обеспечивающих формирование двигательных действий с определенными комбинациями свойств, так и на детерминации «запускаемых этими действиями» следовых процессов [18, с. 4].

Процессы, относящиеся к спортивной деятельности, развиваются во времени параллельно и последовательно, накладываясь, как бы «протекая» друг в друга. Нечеткость, размытость границ между ними объективно обуславливает наличие пограничных областей, в которых изучаются явления наложения и механизмы перехода из одного процесса в другой. Сообразно этому дифференцируются соответствующие пограничные научные направления [23, с. 15].

В структуре наук в первом приближении выделены пограничные области. Одни из них уже канонизированы (в частности, психофизиология, педагогическая психология, социальная психология), другие только намечаются.

В зависимости от того, что составляет основу «входа» и «выхода», можно определить новые междисциплинарные направления, кажущиеся на первый взгляд весьма далекими друг от друга. Начиная с результата, по группам к ним следует отнести: физиологическая биомеханика, психобиомеханика, педагогическая биомеханика, социальная биомеханика, биомеханика эстетики спорта; педагогическая психология, социальная психология, психология эстетики спорта; педагогическая социология, педагогическая этика и эстетика спорта, социальная философия (к перечисленным направлениям уместно отнести также и целеполагание на различных уровнях – биомеханическом, физиологическом и педагогическом и др.).

Порядок терминов в каждом отдельном случае может быть изменен на обратный в зависимости от того, что берется в качестве независимой переменной: например, биомеханические параметры либо физиологические функции и т. п., изучению возникающих и развивающихся в ней системно-структурных связей и отношений будут лучше видны сравнительно завершенные области познания, возникающие в «точках роста» новые направления исследований и даже своего рода «белые пятна» на карте этой науки. В таком случае могут быть легче и если исходить из очевидной возможности интеграции гуманитарных и естественнонаучных знаний о спорте, это такие шокирующие своей необычностью термины как, например: «педагогическая биомеханика», «социальная биомеханика», «педагогическая физиология», «биомеханика эстетики спорта», становятся столь же объективно очевидным, как психобиомеханика, социальная психология, педагогическая психология и др.

Предметом исследования социальной биомеханики может быть, в частности, биомеханическая структура походки или бега различных социальных групп, профессий и тому подобных объединений; результаты биомеханического тестирования спортсменов различной специализации, квалификации и т.п. Цель биомеханической эстетики спорта может состоять в объективном количественном обосновании различий между движениями красивыми и некрасивыми, а ее предмет – в биомеханической структуре спортивно-эстетических движений, например, в таких видах, как художественная гимнастика, фигурное катание, синхронное плавание и т. п.

Основными (прямой и обратной) задачами развиваемой педагогической биомеханики, например, может быть теоретическое и экспериментальное исследование: биомеханического эффекта конкретных педагогических воздействий; педагогического эффекта конкретных биомеханических воздействий на спортсменов [23, с. 15].

Продольный срез через главную плоскость поля наук о спорте отражает действие непротиворечивого логического механизма интеграции и дифференциации знания, адекватно «срабатывающего» как при

прогнозировании новых, так и при обосновании уже сложившихся междисциплинарных направлений. Предложенный способ иерархической организации структуры наук, изучающих спортивно-двигательную деятельность, исключает возможность электического разноуровневого синтеза, например, биохимия спорта с историей физической культуры.

С целью ранжирования междисциплинарных направлений по масштабу и «калибру» (в данном виде они лишь определены) на основе формально-логического аппарата нечетких множеств разработана математическая модель взаимодействия наук, изучающих спортивно-двигательную деятельность [23, с. 15].

Выводы. Изложенный подход может быть продуктивно использован для перспективно-прогностического направления и развития исследований в области физической и спортивной культуры.

В последнее время высказывается мнение о целесообразности общей стратегии подготовки на основе генетических особенностей спортсменов (выявление предрасположенности, перспективности специализации в различных видах спорта, спортивных дисциплинах, категориях, амплуа и т. д.) и фенотипических механизмах адаптации к специфическим условиям спортивной деятельности (реализации выявленной предрасположенности и перспективности) [1, с. 9].

Важнейшими задачами на ближайшую перспективу могут быть существенное увеличение фундаментальных исследований и сохранение разрыва между познанием закономерностей спортивной деятельности в педагогических, философских, психологических и особенно биологических и технических науках.

Необходимо развертывать полидисциплинарные исследования, разработку пограничных (на стыке) областей наук. Кроме того, необходимо осуществить синтез отдельных разрозненных областей знаний об одном и том же объекте изучения [13, с. 10].

Развитие теории спортивной подготовки предопределило такое ее формирование, при котором различные формы научного знания, рассматриваемые в качестве исходной основы, не только образуют эмпирическую и теоретическую базу теории, но и входят в нее в качестве элементов.

Литература:

1. Бальсевич, В. К. Контуры новой стратегии подготовки спортсменов олимпийского класса / В. К. Бальсевич // Теория и практика физ. культуры. – 2001. – № 4. – С. 9-10.
2. Бальсевич, В. К. Онтокинезиология человека / В. К. Бальсевич. – М.: Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.
3. Бондарчук, А. П. Периодизация спортивной тренировки / А. П. Бондарчук. – Киев: Олимп. лит., 2005. – 303 с.
4. Верхошанский, Ю. В. Горизонты научной теории и методологии спортивной тренировки / Ю. В. Верхошанский // Теория и практика физ. культуры. – 1998. – № 7. – С. 41-54.
5. Верхошанский, Ю. В. Теория и методология спортивной подготовки: блоковая система тренировки спортсменов высокого класса / Ю. В. Верхошанский // Теория и практика физ. культуры. – 2005. – № 4. – С. 2-14.
6. Визитей, Н. Н. О концептуальных основах спортивной кинезиологии / Н.Н. Визитей // Спортив. психолог. – 2010. – № 1 (19). – С. 18-24.
7. Виноградов, П. А. Спортивная наука России: от застоя к развитию? / П. А. Виноградов, В. П. Моченов, В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева / Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 4. – С. 2-7.
8. Желязков, Ц. Спортивное достижение как биосоциальный феномен / Ц. Желязков // Теория и практика физ. культуры. – 2009. – № 9. – С. 40-43.
9. Иссурин, В. Б. Блоковая периодизация спортивной тренировки: монография] / И. Б. Иссурин. – М.: Сов. спорт, 2010. – 283 с.
10. Копнин, П. В. Гносеологические и логические основы науки / П. В. Копнин. – М.: Мысль, 1974. – 568 с.
11. Кузин, В. В. Очерки теории и истории интегративной антропологии / В. В. Кузин, Б. А. Никитюк; РГАФК. – М.: ФОН, 1995. – 174 с.
12. Куликов Л. М., Спортивная подготовка: состояние, проблемы, направления модернизации: монография / Л. М. Куликов, В. В. Рыбаков, В. М. Болотов, Н. Ф. Полозкова. – Челябинск: Уральская академия, 2012. – 274 с.
13. Лях, В. И. Спортивная наука в России между «вчера» и «завтра» / В. И. Лях // Теория и практика физ. культуры. – 1998. – № 4. – С. 8-15.
14. Матвеев, Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: учебник / Л. П. Матвеев. – М.: Сов. спорт, 2010. – 340 с.
15. Моисеев, Н. Н. О необходимых чертах цивилизации будущего. Философские заметки / Н. Н. Моисеев // Наука и жизнь. – 1997. – № 12. – С. 13-20.
16. Платонов, В. Н. Периодизация спортивной тренировки: Общ. теория и ее практ. применение / В. Н. Платонов. – Киев: Олимп. лит., 2014. – 623 с.
17. Платонов, В. Н. Теория периодизации спортивной тренировки: история вопроса, состояние, дискус., пути модернизации / В. Н. Платонов // Теория и практика физ. культуры. – 2009. – № 9. – С. 18-34.
18. Ратов, И.П. Спортивные перспективы третьего тысячелетия (21 век) / И. П. Ратов, В. К. Бальсевич // Теория и практика физ. культуры. – 1995. – № 7. – С. 2-5.
19. Рыбаков, В. В. Интеллектуальный вектор развития спортивной культуры: УралГАФК / В. В. Рыбаков. – Челябинск, 2001. – 220 с.
20. Рыбаков, В. В. Управление спортивной подготовкой: теоретико-методологические основания: монография / В. В. Рыбаков, А. В. Уфимцев, А. И. Федоров, А. Н. Ахмедзянов. – М.: СпортАкадемПресс; Челябинск: ЧелГУ, ЧГНОЦ УрО РАО, 2003. – 480 с.
21. Селуянов, В. Н. Эмпирический и теоретический пути развития теории спортивной тренировки / В. Н. Селуянов // Теория и практика физ. культуры. – 1998. – № 3. – С. 46-50.
22. Столяров, В. И. Спорт и современная культура: методологический аспект / В. И. Столяров // Теория и практика физ. культуры. – 1997. – № 7. – С. 2-5.
23. Сучилин, Н. Г. О структуре междисциплинарных направлений в системе наук, изучающих спортивно-двигательную деятельность / Н. Г. Сучилин // Теория и практика физ. культуры. – 1986. – № 10. – С. 15.

24. Желязков, Ц. Теория и методика спортнате тренировка / Ц. Желязков. – София: Медицина и физкултура, 1986. – 308 с.
25. Rothing P. Sportwissenschaft (sport science) / Sport-wissenschaftliches Lexikon. (6, vollig neu bearb. Auflage). – Schomdorf: Hofmann, 1992. - S. 474-476.

Педагогика

УДК: 378.183

кандидат педагогических наук, доцент Алешина Светлана Александровна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

АКТУАЛЬНОСТЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОРЕНБУРГСКОЙ ГУБЕРНИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (К 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ ОСНОВАНИЯ ВУЗА)

Аннотация. В статье представлены исторические предпосылки организации профессионального педагогического образования в Оренбургской губернии. Показана актуальность учета региональной специфики образования, в том числе, обучении детей инородцев.

Ключевые слова: педагогические кадры, содержание образования, педагогическая компетентность, региональная специфика образования.

Annotation. The article presents the historical background of the organization of professional teacher education in the Orenburg province. The relevance of taking into account the regional component in the education of children of foreigners.

Keywords: pedagogical personnel, educational content, pedagogical competence, regional specificity of education.

Введение. Преобразования, происходящие сегодня в российском социуме, диктуют необходимость пересмотра целей, задач, содержания деятельности педагогических учебных заведений. Сегодня есть смысл обратиться к историческому прошлому, а именно к началу XX века, когда перед государством встала острая задача подготовки учителя для народных школ в широких масштабах.

Современный исследователь А. М. Аллагулов увидел в росте численности учебных заведений начального образования и в подготовке педагогов для этих школ системный подход к организации образования в отличие от советских исследований, которые, особенно в первый историографический период (1930г. – 1960г.), чрезвычайно критически отзывались о постановке педагогического образования [1].

Изложение основного материала статьи. Открытие новых учительских семинарий и учительских институтов было обусловлено ростом численности начальных училищ. В общеимперском масштабе на момент 1905г тенденцию можно проследить по следующим данным [9]:

Начальные школы Российской империи (1905г.)

Ведомство	Количество училищ	Количество учащихся
Министерство народного просвещения	48288 (52%)	3666628 (63%)
Св. Синод	42696 (46,5%)	1983817 (35,5%)
Другие ведомства	1517 (1,5%)	99844 (1,5%)
Всего	92501	5738289

Безусловно, что школы требовали подготовленного учителя. В начале XX века происходит стремительный рост количества учебных заведений, подготавливающих учителей. С 1906 по 1911гг. было открыто 25 учительских семинарий. Этот процесс захватил Оренбургский край – в 1909 г. начала свою деятельность Оренбургская учительская семинария, в 1910 г. – Челябинская, в 1914 г. – Шумихинская (Челябинский уезд Оренбургской губернии) [9, с. 216].

Так, со страниц «Советской педагогики» в 1938г. А. Арсеньев выступал с заявлением о том, что практика подготовки учителей в дореволюционной России, в частности народных учителей в учительских семинарах, шла в разрез с требованием озвученным К.Д. Ушинским, звучавшим следующим образом: «…нормальное училище без практической школы при нем – тоже самое, что медицинский факультет без клиники; но и одна педагогическая практика без теории – тоже, что знахарство в медицине». Критик продолжал «…даже учительские семинарии, которые были лучшими заведениями из всех в то время существовавших учебных заведений, подготавливающих учителей для народных школ, давали учителя ограниченного, не знающего педагогической теории, а в практической подготовке часто больше приспособленного к выполнению обязанностей члена церковного клира, чем просветителя народа» [2, с. 91-92]. Однако далее А. Арсеньев признавал, что практическая подготовка воспитанников к учительской деятельности всегда была сильнейшей стороной в работе учительских семинарий.

Динамика роста школ была следующая: если в 1880 г. в ведении министерства народного просвещения было 22 770 начальных школ, то в 1916 – 82101 школа; на 1917 г. в стране работало 42696 церковно-приходских школ с контингентом учащихся 1983817 человек.

В первые десятилетия XX века в Оренбургской губернии действовало три мужских учительских семинарии: Оренбургская (1909 г.), Челябинская (1910г.) и Шумихинская (1914 г.). Программы преподавания дисциплин соответствовали рекомендациям, спущенным в Оренбургский учебный округ Министерством просвещения.

Открытие профессиональных педагогических учебных учреждений стоит рассматривать как одну из составляющих исполнения закона от 25 июня 1912 г. «О высших начальных училищах», согласно которому вместо городских училищ учреждались высшие начальные училища – всесословные учебные заведения открытого типа в системе Министерства народного просвещения. Закон определял для них следующую цель: давать законченное начальное образование.

Обучавшиеся должны были усвоить следующие предметы:

1) Закон Божий;

2) Русский язык и русские словесности;
3) Арифметика и начальная алгебра;
4) Геометрия;
5) География;
6) История России с необходимыми сведениями из всеобщей истории;
7) Естествоведение и физика;
8) Рисование и черчение;
9) Пение;
10) Физические упражнения.

Помимо перечисленных дисциплин, оговаривались возможности открывать при высших училищах дополнительные курсы и классы. В ракурсе нашего исследования важным считается пояснение, в том числе педагогической направленности.

Столь широкую программу можно было осуществить только с помощью хорошо подготовленных педагогических кадров.

В Оренбургской губернии это вылилось в открытии вышеперечисленных учительских семинарий, а также в возобновлении работы Оренбургского учительского института.

«Вестник Оренбургского учебного округа» так обосновал этот правительственный шаг: Оренбург не переставал быть «средоточием образования молодежи для юго-восточного края Оренбургского учебного округа. Опыт учительского института уже имелся: первый раз он был организован в 1878г., причем уже в 1880г. При институте заработало городское училище. На первых порах он неплохо финансировался и государством, и городом (с 1890г от государственного казначейства было получено 26691 руб. 75 коп., от городских властей – 450 руб.)» [3, с. 98].

Тот факт, что институт и училище располагались в добротном трёхэтажном каменном здании и не были стеснены в плане необходимых площадей, условия подходили под санитарные нормы того времени, говорит о многом. Тем более, что перечисленное было заслугой военного ведомства, которое передало помещение [Белавин, с. 99].

Уникальность Оренбургского учительского института была в том, что во внеурочной деятельности не предусматривалось обучение «киргизскому языку». Автор обзора К.Белавин делал пояснение: «Занятия киргизским языком введены Попечителем учебного округа в виду того, что некоторым, окончившим курс воспитанникам Оренбургского учительского института приходится обучать детей в киргизских школах, находящихся в тех местностях, где жители часто совсем не говорят по-русски и не понимают русского языка» [3, с. 100].

На 1 января 1891г. в учительском институте г. Оренбурга обучалось 38 студентов. Школа при институте была довольно многочисленна - 123 человека (1891). Это были в основном дети горожан (дворянских сословий и чиновничеств -27 ч.; духовенств-2 ч.; городских сословий – 80 ч.; крестьянских семей – 19 ч.).

При институте была хорошо укомплектована библиотека, необходимое лабораторное оборудование, пособия по основным предметам, а также метеорологическая станция, которой заведовал один из преподавателей института. Она же была площадкой для ученических наблюдений и практических занятий [3, с. 100].

Остались ценные воспоминания первых выпускников, приуроченные к 25-тилетию службы учителей городских училищ, бывших воспитанников 1-го выпуска Оренбургского учительского института.

Сам факт учреждения учительского института связывался с личным вкладом тех «государственных мужей», инициативы которых были услышаны во власти. Это попечитель Оренбургского учебного округа доктор словесно-русской филологии П.А Лавровский и Оренбургский генерал-губернатор Н.А Крыжановский.

Воплотителем идей этих «гуманистических и образованных» деятелей назван первый директор института В.И. Филоматитский, ранее занимавший пост директора Троицкой гимназии. Учебно-воспитательное дело в новом образовательном учреждении для «будущих пионеров края» (Н.А. Крыжановский) было построено на началах гуманности и допустимости свободы. Такая же высокая оценка была дана преподавателям.

Особо подчеркивалось значение педагогической практики в школе при институте. Выпускники вспоминали, что при учительском институте было и образцовое городское училище, в котором воспитанники института впервые пробовали свои педагогические способности, чередуясь между собою в дежурстве по училищу и пробных уроках. Это были очень поучительные и интересные занятия, оживлявшие учебную жизнь. По вечерам бывал «incorpore» разбор уроков. Второй директор института Н.И Раевский был действительно педагог и методист, и при нём разбор уроков и беседы по поводу их были гораздо интереснее, поучительнее и оживлённее [10, с. 215-221].

Факт того, что выпускники Оренбургского учительского института успешно трудились в качестве учителей городских школ, учителей-инспекторов в Перми, Соликамске, Осе, в Казанском учебном округе, говорит о фундаментальности обучения: «…поступившие в учителя молодыми людьми, достаточно подготовленными для своей просветительной деятельности, они, кроме своей прямой обязанности, принимали участие в жизни и деятельности городов, земств и в литературе. Тысячи бывших их учеников воздают им должное за их учебно-воспитательный труд, благодаря которому они, ученики городских училищ, вышли на добрый жизненный путь и получили основы просвещения для развития своей дальнейшей сознательной жизни» [10].

Состав учащихся не был постоянным. Вероятно, проблемы материального порядка вызвали к жизни решения Государственного Совета, принятое 22 января 1885г. «О сокращении в Оренбургском учительском институте числа казенных воспитанников». Согласно утвержденному документу произошло сокращение и с 1 июля 1885г. число казенных воспитанников сократилось на пятнадцать человек [8].

Полученная экономия в размере одной тысячи восьмисот семидесяти пяти рублей в год была нужнее на увеличение содержания оставшегося числа казенных воспитанников в институте.

Вплоть до 1893 года учителей институт готовил педагогические кадры не только для Оренбургского учебного округа, но и соседних округов. Однако чисто бюрократический подход, игнорирование потребностей края со стороны Министерства народного просвещения, привели к необдуманному решению – закрыть институт, а вместо него организовать реальное училище.

Абсурдность министерского решения о нецелесообразности параллельного существования в одном городе учительского института и среднего общеобразовательного учебного заведения по финансовым причинам обнаружило себя довольно скоро. Местные нужды Оренбургского учебного округа привели к необходимости открыть особый центр просвещения [4, с. 475].

К 1915 году, испытывая значительную потребность в профессиональных педагогических кадрах, началась активная работа по обустройству вновь открываемого учебного заведения.

О том, что в Оренбурге сложилось сообщество с едиными ценностями и устремлениями, говорит факт того, что в работу включились как представители городской власти, так и педагоги: «… Оренбург дал ему (институту) лучший участок земли и оказал материальное содействие. Попечитель Оренбургского учебного округа поручил директору местной учительской семинарии Н.Н. Беляеву подыскать соответствующее нуждам учительского института помещение. Из всех осмотренных домов более подходящими к цели оказался дом наследников Мякиньковых, который и снят на 3 года» [4, с. 475].

Василий Ефимович Мякиньков (1983г.) в 1894г был награжден орденом Святой Анны второй степени как член Учетной комиссии Оренбургского отделения Госбанка, купец первой гильдии и потомственный почетный гражданин [8].

Из государственной казны было выделено 15950 рублей на содержание института и 5000 рублей на то, чтобы оборудовать учебное помещение, лаборатории, библиотеки. Директором института был назначен В. Ф. Корков.

Средства поступили в итоге, а уже к середине августа институт был подготовлен к приему студентов. Приемная комиссия была не простой: из 63 человек, подавших заявление было принято 27, из них 20 – на казенном обучении [5, с. 407].

Казенное обучение накладывало обязательство прослужить определенное число лет в должности учителя, если же воспитанники, находящиеся на казенном обучении оставляли учебное заведение, не окончив полный курс, либо не шли «в учителя», то согласно приятому 20 июня 1905 года за №11867 положению Государственного Совета «об изменениях годовой платы за содержание воспитанников учительских институтов», было решено взыскивать в казну за каждый год содержания в институте сумму, превышающую на 25 рублей ежегодное из казны ассигнование на содержание каждого воспитанника в соответствующем институте [6, с. 44].

Выводы. Таким образом, государственная образовательная политика начала двадцатого века учитывала необходимость усиления внимания к преподаванию педагогики. Об этом свидетельствует особое совещание при комиссии Государственной Думы по народному образованию, которое в 1912 г. выработало новое, общее для всех учительских семинарий, положение, в котором присутствовал отдельный пункт: «обратить более серьезное внимание на психологию, логику, педагогику с историей педагогических учений … подробно разработать преподавание специальных предметов» [7, с. 859-861].

При этом перед директорами и инспекторами народных училищ, директорами учительских школ, заведующими педагогическими курсами Оренбургского учебного округа 9 ноября 1914 г. были спущены указания особое внимание уделять русскому языку, так как в классах находилась значительная часть детей, для которых русский язык не являлся родным.

Можно утверждать, что проводилась государственная образовательная политика, учитывающая нужды как региона, так российского общества того времени в целом, при этом имперский фактор был неизбежен.

Литература:

1. Аллагулов А.М. Влияние педагогической науки на становление образовательной политики в России во второй половине 19 – начала 20 века: дис. д-ра пед. наук. Оренбург 2013 г. с. 283
2. Арсеньев А. Педагогическая практика в дореволюционных учительских семинариях в России // Советская педагогика 1938 г. с. 91-91.
3. Белавин К. Оренбург: Географический и статистический очерк // Приложение № 7 «Циркуляр по Оренбургскому учебному округу». 1891 с. 99.
4. Вестник Оренбургского учебного округа 1915. №6-7 с. 475.
5. Вестник Оренбургского учебного округа. 1906.№7. с. 407.
6. Вестник Оренбургского учебного округа 1912 №1 с. 44
7. Вестник Оренбургского учебного округа 1914г. №8 с. 859-861
8. ГАОО Ф.В. Оп. 5. Д. 11480.Л.г
9. Чехов Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIXв М., 1912 с. 102.
10. Циркуляр по Оренбургскому учебному округу. Приложение №4-5. 1907. С. 215-221.

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент Арутюнян Анна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Армавирский государственный педагогический университет" (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент Егизарьянц Марина Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Армавирский государственный педагогический университет" (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент Спирина Мария Леонидовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Армавирский государственный педагогический университет" (г. Армавир)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам социальной компетентности подростков группы риска. Проанализирована актуальность данной проблемы для современного общества, дано определение социальной компетентности и охарактеризованы ее особенности.

Ключевые слова: риск, факторы риска, молодежь, социальная компетентность, одаренность, перспективы.

Annotation. This article focuses on the social competence of teenagers at risk. The actuality of this problem for modern society is analyzed, the definition of social competence is given and its peculiarities are characterized.

Keywords: Risk, risk factors, youth, social competence, talent, prospects.

Введение. Серьезные изменения в социально-экономической и политической сферах жизни российского общества, которые произошли в конце двадцатого века, повлекли за собой ухудшение положения детей, подростков, молодежи, рост безнадзорности среди несовершеннолетних. В этой связи в психолого-педагогической литературе появился термин «группа риска».

Слово «риск» пришло из французского языка и переводится как угроза, опасность [1, с. 87]. В теории социального риска основные проблемы связываются: во-первых, с социальными установками (отношение к риску); во-вторых, с ролью средств массовой коммуникации в формировании этих оценок; в-третьих, с отношением общества к радикальным и масштабным нововведениям; в-четвертых, с ролью человеческого фактора в контроле над ситуацией риска и с формированием необходимых социальных качеств (дисциплинированности, ответственности, профессионализма).

В социальных науках, говоря о социальном риске, имеют ввиду «учет и регламентирование социальных факторов и последствий, которые нежелательны, социально неприемлемы, угрожают жизни и здоровью людей» [1, с. 57]. В силу этого к группе социального риска относят объединения людей, которые подвержены отрицательным (опасным) воздействиям и представляют угрозу жизни общества, тех, чью жизнь можно охарактеризовать как проявление болезни общества.

Итак, группа социального риска - это разновидность социальной номинальной группы, объединяющая людей, которые в силу своего социального положения и образа жизни подвержены опасным отрицательным воздействиям и в результате этого представляют угрозу нормальной жизнедеятельности общества.

Объективной основой появления и существования групп риска считается антагонистический характер базовых общественных отношений (экономических, правовых, нравственных), определяющих структуру общества и характер взаимодействия в нем, условия и перспективы социального развития.

Питательной средой для появления и существования групп риска называют наличие в обществе социального угнетения, тяжелые условия жизни, отсутствие социальных перспектив, возможностей для самореализации, недостатки воспитания и образования, в том числе и низкий уровень культуры населения.

Как указывает Р.Прайс, «…особенно уязвимой считается молодежь в период социального созревания, вхождения в мир взрослых, так как ей свойственны неустойчивость психики, слабая приспособляемость к нервно-психическим перегрузкам, зависимость от старших на фоне стремления к самостоятельности» [3, с. 305].

Таким образом, при анализе категории риска, речь идет, как минимум о двух аспектах: а) понятие группы риска подразумевает, что имеются в виду те люди, поведение которых может представлять потенциальную опасность для окружающих и для общества в целом, поскольку оно противоречит общепринятым социальным нормам, правилам, стереотипам; б) это та опасность, которой подвергаются сами люди в обществе; это угроза им, их здоровью, жизни, полноценному развитию.

К такому положению дел ведут следующие факторы риска: *медико-биологические* (состояние здоровья, наследственные или врожденные свойства, нарушения в физическом и психическом развитии, разного рода травмы и др.); *социально-экономические* (материальные проблемы семьи, неблагоприятный семейный климат, аморальный образ жизни родителей, их неприспособленность к жизни в обществе и ряд других); *психологические* (неприятие себя, невротические реакции, эмоциональная неустойчивость, трудности общения и др.); *педагогические* (несоответствие содержания программ и условий обучения психофизиологическим возможностям детей, темпам их психического развития; отсутствие интереса к учению, закрытость их для положительного опыта; несоответствие образу школьника и т. п.) [38, С. 91].

Анализ положения детей в Российской Федерации в 2016 году, свидетельствует о том, что девяностые годы, ослабили способность российских граждан и семей противостоять рискам [2, с. 4]. В результате констатируется, что «... если эта проблема не будет решена, ее вероятным следствием станут потери в человеческом капитале, увеличение социальных расходов».

Изложение основного материала статьи. В социально-педагогической литературе существует и другое мнение, в соответствии с которым выделены иные составляющие категории детей группы риска:

- дети, лишенные родительского попечения в результате физического или социального сиротства. Они находятся в ситуациях недостаточного обеспечения заботой со стороны взрослых, лишены ухода, воспитания, их здоровью угрожают, они не получают всего необходимого для нормального развития;

- дети, пострадавшие от разных форм насилия (физического, психологического, сексуального, эмоционального, жестокого обращения);

- дети, вовлеченные в криминальную среду;

- дети, вовлеченные в глобальные социальные конфликты (беженцы, вынужденные переселенцы, мигранты) и ставшие в результате этого жертвами плохого обращения, насилия;

- дети с особыми потребностями и особыми условиями социализации в результате дефектов физического или психического развития [35, С. 9].

Встречается еще одна классификация детей группы риска (В.А.Иванникова, Л.Я.Олиференко, Т.И.Шульга), в основе которой находится объект социально-педагогической деятельности:

- *дети-инвалиды* (дети с ограниченными возможностями), - имеющие значительные заболевания или отклонения в физическом, психическом, р интеллектуальном развитии. В зависимости от болезни или характера отклонений к ним относят: слепых и слабовидящих, глухих и слабослышащих, умственно отсталых, с нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата и ряд других;

- *дети-сироты,* чьи родители умерли, не установлены, лишены родительских прав, признаны в установленном порядке недееспособными, безвестно отсутствующими;

- *дети-правонарушители,* которые до наступления совершеннолетия совершили уголовно наказуемые деяния;

- *дети из неблагополучных семей,* плохо успевающие в школе, характеризующиеся различными проявлениями девиантного поведения [3, с. 9-14].

Итак, данная категория детей нуждается в специальной помощи, заключающейся в выявлении, определении и разрешении проблем ребенка с целью реализации и защиты его прав на полноценное развитие и образование. Таким образом, можно сделать вывод: дети и подростки группы риска - это лица, находящиеся в критической ситуации или в неблагоприятных условиях для жизни, испытывающие те или иные формы социальной дезадаптации, проявляющие различные формы асоциального поведения, это дети и подростки с отклонениями в развитии, не имеющие резко выраженной психопатологической характеристики.

С опорой на это понимание предлагается выделять четыре типа детей группы риска: «десоциализированные» - у них плохие отношения с ровесниками, равнодушие к другим, эгоцентризм; «социализированные» - они привязаны к «своим», но враждебны к посторонним; «агрессивные» - допускают физическое насилие над другими людьми; «неагрессивные» - им присущи: устойчивая ложь, прогулы, побеги из дома, наркомания [2, с. 18].

Основываясь на изучении литературы, можно прийти к выводу, что сложилось два вектора, изучающих риски среди детей, подростков и молодежи. Первый из них рассматривает риски как неотъемлемое свойство современности, модернизации, биосоциального, социально-экономического, социального и социокультурного положения детей, подростков и молодежи, так как их становление происходит в таком обществе, где «риск стал повседневной, привычной реальностью, не рационализирован, входит в устойчивый набор признаков «образа жизни» и оттого особенно разрушителен и опасен» [2, с. 16]. Второй - вытекает из трудностей, негативных факторов, обуславливающих реальное тяжелое положение ряда категорий детей и подростков. Эти векторы обусловлены такими факторами как:

- *медико-биологические* (группа здоровья, наследственные причины, врожденные свойства, нарушения в психическом и физическом развитии, условия рождения ребенка, заболевания матери и ее образ жизни, травмы при внутриутробном развитии и т. д.);

- *социально-экономические* (многодетные и неполные семьи, несовершеннолетние родители, безработные семьи, семьи, ведущие аморальный образ жизни; неприспособленность к жизни в обществе: бегство, бродяжничество, безделье, воровство, мошенничество, драки, попытки суицида, агрессивное поведение, употребление спиртных напитков, наркотиков и т. д.);

- *психологические* (отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушения общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех в деятельности, неуспех в социальной адаптации, трудности взаимодействия со сверстниками и взрослыми и т. д.);

- *собственно образовательные* (несоответствие содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизическим особенностям, темпу психического развития, преобладание отрицательных оценок, неуверенность в деятельности, отсутствие интереса к учению и т. д.).

Таким образом, дети, подростки, молодежь группы риска могут быть отнесены к уязвимой категории населения, так как их социальному становлению грозит опасность со стороны комплекса внешних и внутренних факторов. Однако следует подчеркнуть, что в зарубежной литературе к этой группе относят и одаренных, солидаризируясь во мнении, что у них сложно строятся отношения с окружающими, часто непонимание их поведения сверстниками, взрослыми (родственниками и воспитанниками), поэтому одной из главных задач социально-педагогической деятельности становится формирование и у них социальной компетентности.

Попытка определить уровень социальной компетентности одаренных детей раннего возраста была предпринята еще в 1973 году. В ходе достаточно острой дискуссии было выявлено, что, в среднем, дети обладают двадцатью девятью способностями, которые отражают эффективность их взаимодействия с окружающим миром [3, с. 330].

В итоге социальные компетенции определили как качественное отражение межличностных отношений, связали с такими проявлениями как: развитие «Я» концепции и самоуважения; способность чуткого отношения к людям; формирование навыков социального познания, решение проблем и социального взаимодействия.

Авторы придерживаются точки зрения, что «Я» концепция является неким образованием, интегрирующим весь опыт ребенка через сложившиеся образы: а) моего физического «Я», то есть образа тела и его функций; б) моего социального «Я», то есть того, как меня воспринимают окружающие; в) моего реального «Я», то есть образа «Я» в сравнении с другими; г) моего идеального «Я», в который входят те способности и качества личности, которые в наибольшей степени отвечают ее ценностям и устремлениям [3, с. 324].

Поскольку формирование «Я» концепции происходит одновременно с познанием окружающих, то, как считают многие специалисты, для предупреждения всякого рода девиаций у такой категории дошкольников

необходима специальная организация социального познания во всех допустимых формах: создание практических ситуаций, использование метода «принятия роли», игровых средств.

К дополнительным аспектам понятия социальной компетенции сторонники данной точки зрения предложили отнести: признание определенных границ, регулирование социально неприемлемых форм поведения, развитие чувства юмора [3, с. 331].

Особенности необычных, нестандартных детей являются нередко барьером, отделяющим их от основной массы сверстников. Чтобы избежать такой ситуации, одаренным приходится, в одних случаях, уходить в себя, замыкаться, в других - мириться с отведенной им ролью изгоев, в третьих - прибегать к всякого рода уловкам, чтобы заручиться социальным одобрением.

Для помощи таким детям предлагается специальная программа, в которой основное место отводится задаче обучения маленьких детей способам осмысления различных жизненных ситуаций, тому, как думать и о чем не думать.

Одним из механизмов формирования социальной компетентности в деятельности А.С.Макаренко выступает система перспективных линий. Перспектива в данном случае трактуется как завтрашняя радость. Детству, как свидетельствуют исследования психологов, свойственны мечтания о том, что завтра их жизнь станет лучше, интереснее. Поэтому использование системы перспектив в организации их жизни позволяет: во-первых, научить их жить в стремлении к общественным целям; во-вторых, упражнять детей в правильном поведении; в-третьих, сплачивать коллектив вокруг идеи достижения поставленных целей; в-четвертых, внешние побуждения к деятельности превращать в мощный внутренний стимул совершенствования поведения [2, с. 233].

Исходя из необходимости приоритета профилактической работы с детьми и родителями перед мерами запаздывающего перевоспитания, были разработаны модели социальной компетенции и пути (способы) ее формирования относительно детей, подростков группы риска.

Т.И. Шульга о социальной компетенции говорит как о навыках человека, достаточных для выполнения задач, присущих тому жизненному периоду, в котором этот человек находится [1, с. 9]. Она рассматривается как состояние равновесия между: а) возрастными задачами (задачи, стоящие перед детьми на каждом этапе развития, обусловленные возрастными особенностями), которые требуют обучения детей определенным навыкам; б) навыками, необходимыми в повседневной жизни.

На основании такой теории социальной компетентности и соответствующей ей модели авторами предложена и определенная последовательность оказания помощи уязвимым категориям молодежи, которая предполагает:

1. Диагностику на базе модели компетенции, что означает сбор и анализ информации, постановка целей, сосредоточенных на шести элементах, определяющих модель компетенции. Должны быть произведены следующие виды анализов: анализ патологии / проблемного поведения, анализ стрессовых ситуаций; анализ задач и навыков, анализ гибкости и защитных факторов; анализ компетенции.

Анализ компетенции, по мнению учёных, очень важное вспомогательное средство при оказании помощи детям, подросткам и родителям, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях. Он дает возможность использования их сильных сторон. Последовательность проведения анализа такова: а) в период приема (сбора информации) регулярно спрашивайте подростка (и информантов из его окружения) о его жизни (школа, спорт, свободное время, семья), что он хорошо умеет делать, в чем он силен, чем он может гордиться; б) наблюдайте подростка по возможности в большом количестве разных ситуаций, чтобы получить представление о его навыках: какие факторы окружения играют роль при выработке нежелательного/неадекватного поведения и при уклонении от желательного/адекватного поведения; в) сделайте - в первую очередь для себя - анализ компетенции, для этого разделите лист бумаги по вертикали на две части: в левой части запишите, как можно больше сильных сторон подростка (навыки, гибкость, социальная поддержка, возможности ее оказания и т.д.), в правой - проблемы, с которыми подростку приходится сталкиваться, слишком тяжелые задачи, патология, факторы стресса); г) сосредоточьте анализ компетенции на одной или нескольких задачах, при выполнении которых проявляются проблемы или над которыми надо работать (в зависимости от цели данного тренинга).

2. Воздействие на основе модели компетенции, которое может быть направлено на уменьшение патологии или проблемного поведения, на выполнение возрастных задач, на усиление защитных факторов, увеличение гибкости;

3. Воздействие может включать обучение навыкам, которое строится следующим образом:

1. Обратная связь. 2. Инструкция. 3. Показ. 4. Упражнение.

4. Процесс формирования социальной компетенции должен быть разделен на несколько этапов:

Первый этап - начало (шесть недель). На этом этапе очень важно построить отношения доверия между ребенком воспитателем и рабочие отношения. Ребенок должен привыкнуть к ежедневному распорядку дня. Внимание воспитателя группы должно быть обращено в основном на обучение навыкам, необходимым для повседневной жизни, с тем, чтобы ребенок с каждым днем чувствовал себя более уверенно, чтобы ему было бы легче заниматься повседневными делами. Для этого необходимо познакомить его с правилами поведения и традициями группы и привить ему некоторые навыки: убирать за собой, аккуратно есть, соблюдать очередность, мыться, дружелюбно относя к товарищам, считаться с ними, разрешать конфликты, играть в игры и т.д.

Далее, первый этап направлен на наблюдение за ребенком: что он уже хорошо умеет делать и чему его еще надо научить.

В*торой этап - середина: работа (от шести недель до полугода).* На этом этапе внимание должно быть сосредоточено на выполнении плана работы, составленного в конце первого этапа.

На втором этапе существует возможность провести с детьми (ответственный - психолог) специальный курс поведенческой терапии (работа по социализации и развитию, коррекция поведения), например: научить детей обращаться с эмоциями (страх, стресс, печаль и т.п.); научить их постоять за себя в плане интимного поведения.

Т*ретий этап - конец: прощание (шесть - двенадцать недель).* Этот этап может максимально продолжаться три месяца. Ребенка готовят к жизни на новом месте. На третьем этапе целью плана работы является подготовка к проживанию на новом месте: для детей, которые будут жить в приемной семье, важен период знакомства/привыкания, ознакомление с правилами поведения в гостях/другой семье; для детей,

возвращающихся к родителям, важны навыки обращения с ситуацией в семье; для молодых людей, которые будут жить самостоятельно или «под присмотром», важны навыки самостоятельной жизни, умение заботиться о себе: стирка одежды и т. п. [2, с. 24].

Такая технология связана с пониманием социальной компетентности как адаптационного процесса. В связи с этим конкурсные или образовательно-воспитательные программы различных учреждений предлагают ее формирование не делать самоцелью, а использовать в качестве инструмента для решения социальных или личностных проблем учащегося; повышения его социализированности.

Рост числа детей-сирот, трудности процесса их социализации делают актуальным, по мнению А.М.Щербаковой и Н.В.Москоленко, формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений. Данные авторы связывают социальную компетентность с развитием уровня самостоятельности воспитанников. В силу этого они считают, что её проявлением будут: любовь и умение молодого человека трудиться, правильно выстраивать свои отношения с окружающими его людьми, сформированность жизненных перспектив. Поэтому предлагают следующую программу:

Таблица № 1

Направление работы	**Цели**	**Задачи**	**Формы работы**	**Ожидаемый результат**
Становление жизненной перспективы	Конкретизация и уточнение жизненных планов	1. Моделирование образа прошлого 2. Моделирование образа будущего 3. Организация жизнедеятельности с опорой на целесообразность и периодичность выполнения жизненных функций 4. Формирование образа избранника (цы)	1. Конструирование микросреды. 2. Воспитательная работа по тематике: «Когда я стану взрослым» 3. Психологические тренинги. 4. Ведение личных дневников и альбомов 5. фотокружок 6. Деловые игры	Уход от размытости жизненной перспективы, уточнение временной составляющей жизненных пла1юв. сглаживание нарушений половой идентификации
Формирование положительного отношения к труду	Формирование готовности к самообеспечен ию на основе труда	1. Формирование навыков самообслуживания 2. Включение в посильную трудовую деятельность 3. Расширение перечня трудовых профилей. 4. Обеспечение адекватного профессионального самоопределения на основе профориентации	1. Работа по темам: «Сделаем дом красивым», «Как вылечить вещи» 2. Клуб «Хозяюшка» 3. Производительный труд 4. Обучение по новым трудовым профилям 5. Трудоустройство 6. Производственное обучение 7. Профориентация	Преодоление иждивенчества. некомпетентнос ти в области бытовой экономики. формирование чувства хозяина
Обеспечение продуктивности социальных контактов	Формирование коммуника-тивных навыков	1. Преодоление отчуждения от окружающих 2. Привитие моральных и правовых норм общества 3. Обеспечение возможности функционирования в различных социальных ролях 4. Расширение социальных контактов	1. Работа по теме: «основы социализации и общения» 2. Передача воспитанников на время в семьи родственников 3. Психологические тренинги 4. Деловые игры 5. Самоуправление 6. Драматическая студия 7. Встречи с интересными людьми	Коррекция деформированн ой потребности в общении; восполнение дефицита социального опыта

Выводы. Таким образом, анализ опыта данного образовательного учреждения показывает, что создание специальных условий, обеспечивающих формирование социальной компетентности у школьников, способствует их более эффективной подготовке к самостоятельной жизни через развитие навыков разумного проведения досуга, взаимодействия с товарищами, общения в неформальной ситуации, решения жизненных задач.

Социальными способностями, имеющими прямое отношение к социальной компетентности, по мнению авторов, являются: умение справляться с трудностями, решать проблемы, преодолевать конфликты, подниматься над преградами естественного и искусственного характера; умение осуществлять действия по оказанию помощи себе и другим; умение выражать свои ощущения, критиковать и воспринимать критику, удовлетворять свои желания и потребности. Поэтому человек должен освоить методику принятия информационной, эмоциональной и инструментальной поддержки. Этому будет способствовать работа не только в группе, но и выполнение так называемых домашних заданий, например, работа со схемами.

Таким образом, развитие социальной компетентности помогает осознать свои социальные контакты, побуждает к отбору приемлемых норм социального поведения, учит претворению в жизнь собственных интересов, знакомит с допустимыми ограничениями в социальных действиях.

В целом, подводя итоги, отметим следующее:

1. Несмотря на явную актуальность проблемы, применительно к особым категориям людей она разработана недостаточно и в основном построена на модели восполнения дефицита.

2. При этом, видна продуктивная попытка разработать научно- обоснованную технологию наращивания социальной компетентности личности, имеющей разного рода проблемы.

Литература:

1. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие. - М., 2004. - 144 с.

2. Макаренко А. С. Марш тридцатого года / Сост. и авт. коммент. В. Г. Бейлинсон. - М., 2008. - 287 с.

3. Обучение и воспитание детей «группы риска». Хрестоматия. / Сост. В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе - М., 2006. - 219 с.

Педагогика

УДК: 378.2

доцент кафедры социально гуманитарных дисциплин Барсагаева Ирина Владимировна
Северо-Кавказский социальный институт (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, профессор Хагай Валерий Сергеевич
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат технических наук, доцент,
профессор Российской Академии Естествознания Тимошенко Леонид Иванович
Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье приведены исследования, связанные с валеологическим здоровьем молодежи. Сделан анализ двигательной активности студенческой молодежи во время занятий и на каникулах, а также приведены результаты двигательной активности абитуриентов и студентов первого курса обучения. В этой связи, становятся актуальными и различные аспекты степени здорового образа жизни. К сожалению, сегодня в эпоху информационных технологий все большие обороты набирает проблема малоподвижного образа жизни. Приверженность молодежи и студентов к компьютерам, планшетам и другим информационным технологиям, все более захватывает современного человека, что неизменно сказывается на его здоровье.

Ключевые слова: здоровье, двигательная активность, физическая культура и спорт, валеология, здоровый образ жизни.

Annotation. The researches connected with valeological health of youth are given in article. The analysis of physical activity of student's youth is made during the occupations and on vacation and also results of physical activity of entrants and first-year students of training are given. In this regard, also various aspects of degree of a healthy image of activity of life are staticized economic. Unfortunately, today during an era of information technologies the increasing steam is gained by a problem of an inactive way of life. The commitment of youth and students to computers, tablets and other information technologies, more and more captures the modern person that steadily affects his health.

Keywords: health, physical activity, physical culture and sport, research valueology, a healthy lifestyle are followed.

Введение. В современном мире физическая активность играет важную роль в жизни человека, ведь она является неотъемлемой частью здорового образа жизни. Проблема формирования физической культуры учащейся молодежи в системе вузовского образования во многом связана с вопросами состояния здоровья в современном обществе, степенью физической подготовленности и двигательной активности подрастающего поколения. Весьма важно делать упор на усиление роли физического развития особенно в системе образования, ведь именно в образовательных учреждениях у учащихся закладываются предпосылки для формирования ориентации на здоровый образ жизни.

Изложение основного материала статьи. Учитывая специфику современного производства и отмечая ее технократическую основу, где технология и техника выступают в роли основных, а человек - в роли вспомогательных средств производства, важно подчеркнуть, что технократический подход становится мощным тормозом в развитии общества, так как уводит его от рационального использования наличных резервов рабочей силы. Вместе с тем передовые страны демонстрируют новый экономический подход к организации производства с гуманистических позиций. В их основе лежит приспособление технологий к функциональным возможностям каждого работника. Поскольку ресурсы, технология, финансы и реализация - это лишь следствие труда человека, то основным решающим фактором в экономике страны является человек. Поэтому валеологические проблемы здоровьесбережения учащейся молодежи приобретают в научном сообществе особую остроту. Особенно вызывает тревогу уровень физической подготовленности и двигательной активности молодежи. Нестабильная социально-экономическая обстановка в России, снижение уровня жизни, изменение инфраструктуры здравоохранения, образования, проблемы экологии, значительно ухудшили состояние подрастающей молодежи. Такую же закономерность подтверждают как зарубежные исследователи [10, 11, 12], так и отечественные[1, 3]. Научно-технический, социальный и производственный прогресс общества выдвинул совершенно новые, неожиданные проблемы. Одна из них – это тенденция к неуклонному понижению уровня здоровья населения.

Многие ученые отмечают, что компьютеризация быта населения резко ограничивает двигательную деятельность учащихся [5, 6]. В настоящее время более пятидесяти процентов призывной молодежи не имеют надлежащего уровня физической подготовки. До 80% молодых людей призывного возраста не готовы к службе в армии по медицинским показателям. Закончив школу, ребята опять попадают под отрицательное влияние прогрессирующей учебно-производственной гипокинезии[3, 5]. Обобщенные данные исследований ученых свидетельствуют о том, что около 70% учащихся различных общеобразовательных учреждений имеют отклонения физического и психического характера. При этом за время обучения в

общеобразовательной школе здоровье детей ухудшается в 3-5 раз и только 10% детей школьного возраста могут относиться к первой группе здоровья.

По данным Всемирной организации здравоохранения, молодое поколение в возрасте от 16 до 29 лет составляют более 30% всего населения в мире. Проведенные исследования здоровья студенчества, установили, что наибольшую распространенность болезней современной молодежи составляют заболевания нервной системы, органов дыхания, органов пищеварения. При этом от первого курса к выпускному наблюдается прогрессирующая тенденция к распространению различных видов хронических заболеваний [7, 11].

В настоящее время те люди, кому сегодня по 18–20 лет, уже крайне скоро станут основными действующими личностями в нашей стране. Вырабатывание привычки вести здоровый образ жизни обязано вырабатываться сначала в своей семье, а затем и в образовательных учреждениях. Пропаганда и призыв к ведению здорового образа жизни в институтах, а также личный пример педагогического состава очень будет помогать воспитывать и сможет очень сильно повлиять на то, чтобы вырастить здоровое юное поколение. В данный период уровень социально-экономического развития людей требует стабильного увеличения физической подготовки студентов. Для того чтобы укрепить здоровье и дать гармоничное развитие человеку, подготовить молодежь к труду, начинает возрастать значение физической культуры, начинается их внедрение в повседневную жизнь. Физическая культура обязана сопровождать человека всю его жизнь. Начиная с детского сада, человеку нужно развивать привычку заниматься спортом. В школе учителя должны поддерживать это, помогая родителям. В институте следить за своим физическим здоровьем должен будет сам студент. Однако преподаватели должны его в этом поддерживать. Надо стараться ставить дело так, чтобы студенты стабильно заботились о личном физическом здоровье и постоянно его совершенствовали, а также располагали знаниями в сфере медицинской помощи, вели здоровый образ жизни.

Любое общество строится на новом поколении, которое выражается в студентах. Как известно, в образовательном процессе основную роль отводят учебной работе, которая связана с высокой умственной нагрузкой. Год от года наблюдается тенденция к увеличению поступления информации, а так же необходимость усвоения этой информации в относительно короткие сроки. Регулярные физические нагрузки в процессе обучения способствуют улучшению функционального состояния центральной нервной системы, что благоприятно отражается и на умственной работоспособности обучающихся и способствуют увеличению успеваемости.

Физическая культура - это одно из самых широких и собирательных понятий, которая включает в себя все достижения, какие-либо были скоплены в процессе общественно-исторической практики. В настоящее время, время высоких технологий, которое сопровождается внедрением компьютеров, различных сотовых телефонов планшетов, люди забывают о своем физическом здоровье, отдавая себя инновациям. Все больше каждое новое поколение забывает о спорте, а развлекается с помощью планшетов и сидя дома за компьютером. И это большая проблема, так как в будущем мы получим людей, болеющих различными заболеваниями. Ведь если не вести здоровый образ жизни организм человека очень сильно слабеет. И чтобы такого не произошло, необходимо усилить роль физического развития, выдвинуть ее на первый план. В системе образования физическая культура является учебной дисциплиной и важнейшим компонентом целостного развития личности и входит в число обязательных дисциплин. Современное содержание образования ориентирует на то, чтобы помимо банальной физической подготовки учащиеся были действительно образованными в физической культуре – в процессе обучения должно происходить развитие таких общих для человека ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие. Но это далеко не последняя роль физической культуры.

Проведенные исследования показали, что двигательная активность студентов в период проведения учебных занятий составляет около 56–65 %, а период экзаменационной сессии – 39-46% от уровня во время каникул. Недостаток движений у многих студентов составляет до 80% времени в течение всего учебного года. Замечено, что к концу учебной недели двигательная активность студента снижается, а ее увеличение происходит в те дни, когда начинаются занятия по физической подготовке. Абитуриенты, как и студенты первого курса, также имеют признаки недостатка двигательной активности, так как они ограничивают себя, ссылаясь на подготовку к вступительным испытаниям. Также хочется отметить низкий уровень физической подготовленности студентов первого курса обучения и неравномерное развитие их физических качеств, а на старших курсах снижение физической работоспособности способствует неблагоприятным изменениям в реакции сердечно-сосудистой системы на стандартную нагрузку [8].

Физическая культура – это многофункциональный механизм оздоровления всего населения. Она помогает в самореализации человека, а также его самовыражению и развитию. К сожалению, сегодня в эпоху информационных технологий все большие обороты набирает проблема малоподвижного образа жизни. Приверженность к компьютерам, планшетам и другим информационным технологиям, все более захватывает современного человека, что неизменно сказывается на его здоровье [2]. На самом деле, это является большой проблемой, поэтому весьма важно делать упор на усиление роли физического развития особенно в системе образования, ведь именно в образовательных учреждениях у учащихся закладываются предпосылки для формирования ориентации на здоровый образ жизни. В связи с этим необходимо увеличить роль и место физической культуры и спорта в жизни человека. Это играет очень важную роль, так как в настоящее время идет сильная компьютеризация и развитие информационных технологий, и человек отодвигает физическое развитие на задний план, давая ход технологиям. Поэтому, можно утверждать, что одной из главных задач образовательных учреждений является не только обучение студентов, но поддержание их физической подготовленности, пропаганда им здорового образа жизни [9]. Основным приоритетом государственной политики, направленной на благосостояние страны, должно быть развитие валеологической науки и системы улучшения генофонда, его физиологических качеств и в конечном итоге повышение уровня воспитания, образования и валеологической культуры молодежи.

Физическая культура дает молодому человеку возможность полноценного воспроизводства личности в своем телесно-духовном единстве. Сведение ее сущности только к двигательной активности порождает недооценку социальной роли физической культуры при формировании закупочной социальной и культурной политики. В свою очередь эта недооценка в дальнейшем проявляется на таких важнейших социальных пказателях, как элементы уровень здоровья населения, продолжительность жизни, морально-психологический климат в обществе, отношение людей к ценностям физической культуры [6, 12].

Выводы. Таким образом, проведенный анализ свидетельствует о росте актуальности и социальной значимости недостатка двигательной активности студентов вузов как устоявшегося отрицательного явления профессиографической структуры любого образовательного учреждения, а также показывает общность мнений большинства специалистов, неэффективности существующей системы физкультурно-спортивного образования учащейся молодежи, особенно студентов. Ни у кого не вызывает сомнений, что современные условия развития общества требуют и новых подходов в образовательной парадигме, способствующей компенсации дефицита двигательной активности студентов и формированию личностной валеологической культуры в системе вуза. По мнению большинства специалистов, доминирующей является задача формирования здорового образа жизни и физической культуры человека, а также развитие и совершенствование его определенных физических качеств, умений и навыков.

Литература

1. Амосов Н.М., Бендет Я.А. Физическая активность и сердце. – 2-е изд., перераб. и доп. – Киев: Здоровье. 1989. – С. 84.

2. Барсагаева И.В., Хагай В.С., Тимошенко Л.И., Хагай В.В. Физическая культура как синтез телесного и духовного единства // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - № 58 - 4., - С. 22-25.

3. Волков Н.И. Взаимосвязь некоторых физиологических параметров в процессе мышечной работы // Материалы X Всесоюзной научн. конф. по физиологии, биомеханике и мышечной деятельности. — М., 1968. – С. 39.

4. Воробьева Э.И., Ивлев В.И., Засмунович Ф.Н., Валеология: учебное пособие. - Курган, 1998. - 56 с.

5. Пономарев Н.И. Некоторые проблемы функционирования и развития теории физической культуры // Теория и практика физической культуры. - 1996. - № 5. – С. 57.

6. Соколова И. В. Ритмическая гимнастика как фактор здорового образа жизни : дис. на соиск. уч. ст. к. п. н. - СПб., 2000. – С. 34.

7. Хагай В.С., Тимошенко Л.И., Барсагаева И.В., Хагай В.В. Физическая культура и спорт в жизни российской молодежи и студентов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - № 58-3., - С. 261-264.

8. Хагай В.С., Тимошенко Л.И., Кудрявцев Р.А., Хагай В.В., Стрельников Р.В. Физическая культура, физическая активность и здоровый образ жизни молодежи // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. - № 59 - 4., - С. 315-318.

9. Хагай В.С., Тимошенко Л.И., Хагай В.В., Гайдаш А.И. Формирование здорового образа жизни студентов в системе вузовского образования // Проблемы современного педагогического образования. - 2017. - № 55-10. - С. 218-224.

10. D. Grapentina: Zu einigen Beziehungen von Motin und Verhalten in der Sporthehen Tatigkeit Studienden. TUP der K.K., 1982, № 7- S.523-533.

11. D. Schmidt: Gesundheit und Korperhche seistungtatig-kit in Abhargigkeit vom sportHchen Verhalten pei JugendHchen.

12. V.N. Biesstedt: Zur gesellschafthcher Bedeutung derFrauen imd Famihen sport. TUP der K.K., 1984, № 1 - S. 7-11.

Педагогика

УДК:378:016:802.0

кандидат филологических наук Белорукова Мария Валерьевна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
кандидат филологических наук, доцент Золотова Марина Вианоровна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

СПЕЦИФИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НАД ЧТЕНИЕМ ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности самостоятельной работы над чтением текста по юридической тематике в неязыковом вузе. Определяется роль самостоятельной работы в учебном процессе, дается описание понятия самостоятельность студентов, на материале опроса первокурсников юридического факультета ННГУ замеряется сформированность умения самостоятельно работать с текстом в начале и конце учебного года, проводится сопоставление результатов. Обосновывается значимость преподавателя в организации эффективного самообучения. Даются рекомендации преподавателям юридического английского по организации самостоятельной работы студентов над учебным текстом.

Ключевые слова: самостоятельная работа, работа над текстом, английский язык, английский язык для юристов, первокурсник, неязыковой вуз, профессиональный английский.

Annotation. The article centers around some aspects of non-linguistic university students' independent work on reading a Law related text. The share of independent learning in university education is defined. The notion of Student independence is termed, followed by first-year law students' survey results, which measure students' independence degree while working on a coursebook text, both at the beginning of the academic year and at the end. The acquired data are compared and certain conclusions are drawn. The teacher's part in creating an effective independent-learning environment is highlighted. University Law English teachers are given practical advice on arranging students' independent work on reading, pronunciation and intonation skills.

Keywords: independent learning, teaching autonomous reading, learning English, English for Lawyers, first-year student, English at university, English for specific purposes, ESP.

Введение. В последнее десятилетие в неязыковых вузах возросло количество часов, отводящихся на самостоятельную работу студентов при освоении дисциплины «Иностранный язык». При этом наблюдается тенденция к сокращению доли аудиторных занятий до половины от общего количества учебных часов, иногда даже меньше.

Следует понимать, что подобные изменения в учебном плане спровоцированы новыми требованиями общества к специалисту и направлены в первую очередь на формирование у современного студента необходимой профессионалу способности к непрерывному самообучению. Самостоятельная работа студентов рассматривается как стимул к дальнейшему повышению квалификации после окончания высшего учебного заведения [1, с. 22], высшая форма учебной деятельности, которая граничит с понятием «самообразование» [2, с. 1141].

Способность к самообучению не может быть сформирована только путем передачи готовых знаний от преподавателя к студенту. Необходимо как можно раньше вовлечь студента в процесс получения знаний, чтобы к окончанию курса дисциплины он был способен успешно самообучаться. Однако, при изобилии заданий для автономной работы над чтением, грамматикой, лексикой и письмом эффект от их выполнения часто остается незначительным. Преподаватель, работающий в группах первого курса юридических специальностей ННГУ им. Н.И. Лобачевского, сталкивается с проблемой: *первокурсники недостаточно самостоятельны, чтобы самостоятельно работать***.**

Изложение основного материала статьи. Самостоятельность свойственна высокоразвитой личности и включает в себя умение организовать свою деятельность в разных обстоятельствах, ставить перед собой цели и проявлять настойчивость в их достижении, сотрудничать с другими людьми, применять ранее полученные знания, умения, а также нести личную ответственность за результативность своей самостоятельной работы [3].

И.И. Скнарина под *самостоятельностью студента* понимает его готовность без посторонней помощи, полагаясь на свой ранее приобретенный опыт, ставить задачи, искать оптимальные средства для их решения, осуществлять самоконтроль и делать выводы о своей деятельности [3, с. 210]. К сожалению, большая часть первокурсников неязыкового вуза не обладают данными умениями. Прием, осмысление, переработка, интерпретация, фиксирование необходимой учебной информации вызывают у них затруднение [4, с. 49]. Поэтому преподавателю приходится не только регулярно контролировать автономную деятельность студентов, но и формировать у них необходимое качество личности — самостоятельность, чтобы сделать самостоятельную работу студента более эффективной.

Характеризуя самостоятельную работу в неязыковом вузе, нужно отметить следующие особенности. С одной стороны, она является одним из приоритетных направлений учебной деятельности ввиду непрофилирующего положения предмета «иностранный язык» и незначительного количества аудиторных часов. Предполагается, что самостоятельная работа должна способствовать освоению студентами значительной части учебной программы, повышать качество обучения иностранному языку в вузе, развивать профессионально значимые качества личности, творческие способности, познавательную активность [2].

С другой стороны, студенты неязыковых специальностей зачастую не видят возможности и необходимости применения знания иностранного языка в своей дальнейшей практической деятельности [1, с. 22], считают дисциплину «Иностранный язык» слишком сложной, а учебные материалы — изобилующими лишней терминологий и ненужными фактами [4, с. 48-49], имеют низкий уровень сформированности умения читать и понимать информацию на иностранном языке [5, с. 141], обладают недостаточно высоким уровнем владения иностранным языком, лишены мотивации к усвоению иностранного языка, у них практически полностью отсутствует навык самостоятельной работы [6].

Целью данного исследования стало определение сформированности у первокурсников умения самостоятельно работать с учебным текстом по юридической тематике в начале учебного года и в конце, а также практические рекомендации преподавателю и студентам для повышения эффективности указанного вида работы.

Для достижения цели был проведен письменный анонимный опрос 30 студентов-первокурсников юридического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского из разных групп, разных специальностей и направлений, с различными показателями успеваемости по дисциплине. Опрос проводился в два этапа: через месяц после начала занятий в первом семестре и в конце второго семестра. Студентам предлагалось в свободной форме, но максимально подробно ответить на вопрос, как они будут самостоятельно работать над текстом из учебного пособия, выполняя домашнее задание «прочитайте текст».

Исследование намеренно не затрагивало этап самостоятельного выполнения лексико-грамматических заданий, содержащихся в учебном пособии после текста. Основной интерес представляло умение первокурсника без посторонней помощи разобрать, освоить и быть готовым в дальнейшем применить новый текстовый материал как начальная стадия умения находить, извлекать и использовать нужную информацию в профессиональных целях.

Задачей первого этапа опроса было определить, какими навыками самостоятельной работы над текстом обладают вчерашние школьники на момент начала обучения в вузе, на втором этапе стояла задача выяснить, какими навыками самостоятельной работы над учебным текстом студенты овладели в течение двух семестров.

На первом этапе опроса были получены следующие результаты. 100% респондентов намеревались прочитать текст про себя и перевести. При этом 94% опрошенных собирались читать текст один раз, 6% — повторно, после перевода. 60% опрошенных предпочли записать перевод в тетрадь целиком, 34% — подписать незнакомые слова между строк текста в учебном пособии, 6% — выписать незнакомые слова и выражения с переводом в рабочую тетрадь.

На втором этапе результаты опроса значительно отличаются от предыдущих. Ответы первокурсников стали заметно более развернутыми, появился некий алгоритм для выполнения типовых заданий.

90% респондентов намеревались прочитать текст вслух несколько раз. Для этого 70% студентов сперва хотели поместить текст в интернет-ресурс From Text to Speech для получения аудиоверсии, сгенерировать аудиофайл, несколько раз его прослушать, следя за диктором по тексту, подчеркнуть сложные слова, подписать их произношение, наконец, несколько раз прочитать вслух самостоятельно. 20% опрошенных сперва намеревались прочитать текст вслух самостоятельно для выявления слов, вызывающих затруднение при произнесении, отметить эти слова, уточнить произношение, воспроизведя их в электронном словаре, затем сгенерировать аудиофайл в ресурсе From Text to Speech для самоконтроля. 40% опрошенных намеревались сохранить полученный аудиофайл в телефоне, носить с собой и прослушивать при удобной возможности, например, по пути домой или в вуз.

На следующей стадии работы с текстом 100% респондентов собирались отметить в тексте новые слова и

выражения, выписать их с переводом в рабочую тетрадь (80%) или тетрадь-словарь (20%).

Перевод текста намеревались записать в тетрадь целиком 40% опрошенных, 40% собирались подписать новые слова и выражения прямо в тексте и оставшиеся 20% хотели при устном переводе опираться на записи в тетради.

Как следует из приведенных выше результатов опроса, в начале учебного года первокурсники юридического факультета не способны грамотно и эффективно организовать самостоятельную работу над текстом из учебного пособия. Это означает, что на аудиторном занятии они не будут в желаемой мере владеть полученной информацией, как следствие, будут испытывать затруднения при выполнении упражнений на контроль понимания прочитанного, а учитывая невысокий уровень владения языком, предложение обсудить прочитанное скорее всего вызовет панику. Также важно отметить, что студенты не видят необходимости отрабатывать чтение текста вслух, так как, вероятно, на занятиях в школе мало внимания уделялось произношению, и, как следствие, эта область языка признается несущественной.

К концу второго семестра у первокурсников вырабатывается определенная стратегия работы с текстом при выполнении домашних заданий. Используются технические средства и новые приемы для работы над произношением, для осуществления самоконтроля при чтении вслух; студенты более сознательно и системно подходят к работе над незнакомой лексикой, многие начинают вести тетрадь-словарь. Умение студентов последовательно описать свои действия при работе над домашним текстом свидетельствует о том, что эта работа осуществляется регулярно.

Таким образом, самостоятельная работа студентов над текстом становится более организованной и, как следствие, более результативной. Осознаются цели этой работы, выполняются поставленные задачи, студенты мотивируют, организуют себя и осуществляют самоконтроль.

Как отмечает Н.В. Соловова, самостоятельная работа не есть самостоятельная деятельность учащихся по усвоению учебного материала, а особая система условий обучения, организуемых преподавателем [7, с. 10].

На базисном уровне первого семестра должны быть заложены основы для автономной работы на всех последующих уровнях, а именно, алгоритмы действий для ознакомления с новым текстовым материалом, его отработки и усвоения. Первокурсники в основной массе слабо владеют приемами учебной работы: методикой работы со справочными интернет-ресурсами и литературой, технологиями использования аудиоматериала, стратегиями запоминания и поиска информации, обладают невысокой культурой чтения в целом, поэтому для продуктивной деятельности им необходим наставник.

Для того, чтобы сформировать у первокурсников самостоятельность, преподаватель должен ознакомить их с необходимыми стратегиями и инструментами самообучения, продемонстрировать преимущества их использования, последовательно обучить студентов пользоваться ими, продуманно направляя и контролируя их деятельность.

Одним из важных компонентов эффективной самостоятельной работы студента является мотивация. Для повышения психологической готовности первокурсника к автономности следует ориентировать его на конечный результат деятельности. Трудности, возникающие при самостоятельной работе, делают ее скучной, утомительной, вызывают потерю интереса, так как не все первокурсники готовы проявлять упорство и настойчивость при отсутствии непосредственного контроля. Замотивировать студента на рутинную учебную деятельность, например, на отработку произношения отдельных слов, фраз, правильного интонирования и паузирования всего текста помогут современные технологии.

На смену аудиолабораториям для тренировки произношения пришли разнообразные приложения и интернет-ресурсы для озвучивания отдельных слов и преобразования печатных текстов в звучащую речь. Они обеспечивают нестандартный подход к решению стандартных учебных задач, вносят в самостоятельную работу элемент игры и творчества, привлекают дополнительные навыки из других сфер интересов студентов.

На юридическом факультете ННГУ им. Н.И. Лобачевского уровень владения английским языком у первокурсников при поступлении в основном варьируется от нулевого до начального (A2) [4, с. 49]. Таким студентам особенно необходима поддержка наставника и регулярный контроль при освоении дисциплины. Количество аудиторных занятий в объеме два часа в неделю не позволяет уделять достаточно внимания работе над произношением, чтению вслух, правильной интонации и паузации звучащего текста. Поэтому использование мобильных технических средств, программных продуктов и интернет-ресурсов крайне востребовано в самостоятельной работе первокурсников.

Для отработки произношения отдельных слов и простых словосочетаний студентам рекомендуется применять такие интернет-ресурсы, как Longman Dictionary of Contemporary English Online, Cambridge Dictionary Online и т. д. Преподавателю следует объяснить первокурсникам, что профессиональные зарубежные лингвистические ресурсы предоставляют достоверную информацию и озвучены носителями языка, поэтому они более предпочтительны для самостоятельной работы, чем популярные среди студентов непрофессиональные отечественные ресурсы.

Для работы над предложениями и текстами наибольшую популярность у студентов-юристов получил ресурс fromtexttospeech.com. Он позволяет поместить в окно ввода целый текст, сгенерировать и сохранить для дальнейшего использования аудиофайл, максимально имитирующий речь носителя языка, включая логические паузы и интонационный рисунок. Также ресурс предусматривает возможность воспроизведения аудиофайла с обычной, средней и замедленной скоростью. Это особенно удобно для студентов с низким уровнем владения языком, для которых распознавание иноязычной речи на слух представляет серьезную проблему.

Также полезно объяснить первокурсникам, что использование аудиоресурсов при самостоятельной работе над произношением и интонацией способствует тренировке звуковой памяти. Поэтому студентам следует все учебные тексты помещать в From Text to Speech и прослушивать получившиеся аудиофайлы на мобильных устройствах при любой удобной возможности — в перемену, во время прогулки, в общественном транспорте. Как показывает практика, это заметно облегчает запоминание лексики.

Еще один существенный компонент продуктивной самостоятельной работы студента — регулярность и систематичность. Не все первокурсники осознают необходимость заниматься иностранным языком постоянно, а не один раз в неделю непосредственно перед аудиторным занятием. Многие не умеют распределять свое свободное время или не подозревают, что его нужно планировать, распределять. Необходимо объяснить студентам, что самостоятельная работа эффективна при условии, что обучаемый регулярно выделяет время для выполнения заданий, осознания и исправления ошибок.

Выводы. Современные образовательные стандарты реализуют компетентностный подход к обучению иностранному языку в неязыковом вузе, как следствие, автономность и мобильность студентов получают приоритетную роль. Навыки самостоятельной работы, полученные на практике при освоении дисциплины «иностранный язык», совершенствуют такое качество личности студента, как самостоятельность, а также способствуют формированию навыков самодостаточного, активного, способного к самообучению и саморазвитию профессионала.

Эффективная самостоятельная работа, с одной стороны, является результатом учебных действий, организованных самим студентом, и характеризуется регулярностью и высокой мотивацией. С другой стороны, самостоятельное обучение невозможно без помощи и непрерывного контроля преподавателя, чьей задачей является помочь студенту овладеть стратегиями самообучения. В условиях недостаточного количества аудиторных часов значение самостоятельной работы существенно возрастает. Можно сделать заключение, что лишь научив студента учиться, преподаватель сумеет обеспечить успешное освоение им учебной программы.

Литература:

1. Бажалкина Н.С. Содержание и организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов-бакалавров по иностранному языку в неязыковых вузах // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2015. № 1. С. 21-29.

2. Горбатова Т.Н., Кудряшова А.В., Рыбушкина С.В. Самостоятельная работа студентов в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1141-1143.

3. Скнарина И.И., Беляева Н.А. Организция самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 2 (80). Ч. 1. С. 208-211.

4. Белорукова М.В., Золотова М.В. К вопросу об изучении юридического английского языка в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2018. №60 (3). С. 47-50.

5. Ломохова С.А. Самостоятельная работа студентов в процессе работы над текстом по специальности внеязыковом вузе // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. Общественные науки. 2010. №16 (20). С. 141-142.

6. Серобаба Н.Н. Организация самостояетельной работы студентов в неязыковом вузе [Электронный ресурс] / Н.Н. Серобаба. - URL: https://infourok.ru/organizaciya_samostoyatelnoy_raboty_studentov_v_neyazykovom_vuze.-556777.htm (дата обращения 05.12.2018)

7. Соловова Н.В. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: методические рекомендации. Самара. 2006. 15 с.

Педагогика

УДК 377.8

кандидат философских наук, доцент Беляева Евгения Александровна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Винникова Марина Николаевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Чумарова Любовь Григорьевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В условиях современного информационного общества и активного использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) происходит и информатизация лингвистического образования в высшей школе. Доступ к информации на различных языках и широкие дидактические возможности ИКТ способствуют эффективному развитию профессионально-иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей. Вместе с тем специалисты, исследующие вопросы формирования профессиональной иноязычной компетенции с использованием информационных ресурсов, справедливо отмечают недостаточное внимание к данной проблематике в российских вузах и отечественной педагогике.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), информатизация лингвистического образования, профессионально-иноязычная компетентность в высшей школе, ИКТ-компетентность преподавателя иностранного языка.

Annotation. In the conditions of modern information society and active use of information and communication technologies (ICT) we also face informatization of linguistic education at universities. Access to information in different languages and wide didactic potential of ICT contribute to the effective development of professional and foreign language competence of students of non-linguistic specialties. At the same time, researchers who study the formation of professional foreign language competence with information resources note the lack of attention to this issue in Russian universities and national pedagogy.

Keywords: information and communication technologies (ICT), informatization of linguistic education, professional and foreign language competence at universities, ICT competence of a foreign language teacher.

Введение. Развитие современного общества невозможно представить без информационно-коммуникационных технологий. Доступность, широкое использование ИКТ в различных сферах жизни превращает их в неотъемлемую часть социума. С помощью новых технологий осуществляется коммуникация, они оказывают непосредственное воздействие на формирование трудового и человеческого капитала. ИКТ для большинства населения, особенно для молодежи, – неотделимая часть социальной и профессиональной деятельности.

Во многом это происходит благодаря важному свойству ИКТ – их универсальности. Это означает, что их можно использовать в любой деятельности, связанной с информационным обменом [4, с. 108]. Универсальность ИКТ в сфере образования проявляется в возможности их применения в подготовке

специалистов любого профиля, их совмещенности с другими современными педагогическими технологиями, например, проектной методикой или обучением в сотрудничестве.

Для формирования профессиональной иноязычной компетентности студентов неязыковых вузов в условиях развития интернационализации, высоких технологий, электронных средств общения возникает насущная необходимость в обучении с активным привлечением средств ИКТ. Развитие открытого информационно-коммуникационного пространства создает необходимые предпосылки и благоприятные условия для распространения двуязычия или многоязычия как тенденции языкового развития в современном мире. С другой стороны, такая среда ставит перед высшей школой новые задачи, связанные с подготовкой специалистов с особым сетевым типом мышления, соответствующего требованиям информационного общества.

Изложение основного материала статьи. Информационно-коммуникационные технологии – это технологии, которые включают различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации. Исследователи указывают на поистине безграничный потенциал ИКТ, включая возможности личностно-ориентированного подхода, организации самостоятельной работы учащихся, визуализации обучения, оперативного контроля, обеспечения учебно-методическими материалами и т.п. Информационно-коммуникационные технологии также предоставляют неисчерпаемые интерактивные возможности, которые обеспечиваются, например, гипертекстовыми и мультимедийными средствами.

Начало процесса информатизации образования и первые исследования в этой области относятся к середине XX века. Однако проблема внедрения в учебный процесс средств ИКТ и их оптимального использования не теряет своей актуальности и в настоящее время. В исследовательской литературе последних лет обсуждаются и вопросы, связанные с использованием информационных и коммуникационных технологий с целью формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов (Н.Ю. Гусевская, В.М. Еремина, Е.Б. Михайлова, Г.А. Кручинина, Ю.В. Красавина, Л.Е. Бабушкина, В.И. Сафонов, С.С. Дударева, А.А. Гареев, О.Ф. Шихова, Н.М. Беленкова, Е.В. Петрова, М.Н. Евстигнеев, И.А. Матвеенко, Л.В. Надеина, Т.В. Коротченко и др.).

Основываясь на определении термина «информатизация образования», предложенного И.В. Робертом [5 с. 105], под информатизацией лингвистического образования мы понимаем организованный процесс, направленный на обеспечение лингводидактической сферы методологией, технологией и практикой создания и использования научно-педагогических и учебно-методических материалов, ориентированных на реализацию возможностей информационно-коммуникационных технологий в условиях комфортной и здоровье-сберегающей среды.

Информатизация лингвистического образования на современном этапе развивается в определенных направлениях, среди которых можно выделить следующие:

1) определение методологической базы обучения иностранному языку и культуре в условиях информатизации лингвистического образования;
2) отбор содержания, методов и форм обучения иностранному языку и культуре;
3) разработка инновационных методик и учебных материалов нового поколения по использованию ИКТ в обучении иностранному языку и культуре;
4) разработка систем компьютерного контроля сформированных компетенций;
5) организация системы подготовки и переподготовки педагогических кадров в области информатизации лингвистического образования;
6) разработка мер обеспечения информационной безопасности обучающихся [6, с. 157–166].

В качестве приоритетной задачи в обучении иностранному языку в вузе выдвигается формирование коммуникативных компетенций для решения профессиональных задач средствами изучаемого иностранного или иностранных языков. При этом большая роль в реализации поставленной задачи отводится ИКТ, которые, обеспечивая высокую информативную емкость материала, повышая мотивацию обучаемых и стимулируя их познавательную деятельность, способствуют развитию умений и навыков всех видов речевой деятельности, обогащению активного и пассивного словарного запаса студентов, имитированию языковой среды и формированию социокультурной и страноведческой компетенций обучаемых [2].

В качестве основных недостатков в использовании ИКТ как метода обучения отмечается недостаточная медийная и информационная грамотность преподавателей в условиях развития цифровых технологий; развитие психофизиологического напряжения у постоянных пользователей персональных компьютеров, ведущего к возникновению серьезных заболеваний; интернет-зависимость; неразвитость критического мышления; сложность социализации и др.

Характеризуя основные дидактические функции современных информационно-коммуникационных технологий, способствующие интенсификации процесса обучения иностранному языку, П.В. Сысоев выделяет следующие свойства ИКТ:

- многоязычие и поликультурность информационных интернет-ресурсов, содержащих множество информационных материалов на различных языках мира;
- многоуровневость интернет-ресурсов и различная глубина освещения социально и культурно значимых вопросов;
- разнообразие функциональных типов интернет-ресурсов (текстовые, визуальные, графические, анимационные и др.) и их мультимедийный характер;
- гипертекстовая структура интернет-материалов;
- возможность создания личной зоны пользователя и организации синхронного и асинхронного общения;
- возможность автоматизации информационного методического обеспечения студентов, управления их учебной деятельностью и контроля;
- выстраивание индивидуальной образовательной траектории обучаемого;
- реализация педагогической технологии обучения в сотрудничестве;
- развитие умения самостоятельной учебной деятельности [7, с. 122–132].

Исследователи отмечают, что профессиональная иноязычная компетенция выпускника современной высшей школы не может быть сформирована без специально организованного учебного процесса с применением средств ИКТ. Информационно-коммуникационные технологии создают благоприятные условия для работы студентов над всеми видами иноязычной речевой деятельности, для реального общения с

носителями изучаемого языка и с изучающими этот язык. В связи с тем, что в настоящее время приоритетное внимание уделяется информационной составляющей в обучении иностранным языкам, использование Интернета обеспечивает доступ студентов и преподавателей к различным аутентичным материалам: профессионально-ориентированным текстам, электронным версиям газет и журналов, словарям, энциклопедиям, справочникам, научным материалам и т.д. Н.М. Беленкова подчеркивает, что различные средства ИКТ, отражая реальные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью студентов, создают условия для естественного использования обучаемыми иностранного языка подобно родному языку, одновременно способствуя параллельному развитию как профессиональных, так и иноязычных умений будущего специалиста [1, с. 88–89].

В условиях информатизации образования перед педагогами встает важнейшая задача интеграции средств ИКТ в учебный процесс, а одним из основных требований к их профессиональной деятельности становится информационная компетентность. Разрабатывая методику формирования компетентности преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий, М.Н. Евстигнеев выделяет в качестве ключевых компонентов содержания подготовки педагогов знания (например, о поиске в сети Интернет, критериях оценки и отбора информации для учебных целей, структуре основных видов авторских учебных интернет-ресурсов, средствах коммуникации в Интернете, лингвистическом корпусе, технологиях Веб. 2, основных видах сетевого тестирования, педагогических технологиях организации сетевого взаимодействия и т.д.) и умения в области организации процесса обучения и учебного взаимодействия обучающихся посредством ИКТ, координации и модерации учебного процесса [3].

В образовательной среде, основанной на активном использовании средств ИКТ, кардинально меняется роль преподавателя, который в новых условиях начинает выполнять консультативно-творческие функции. Недостаточная компетентность педагога в области ИКТ приводит к непониманию со стороны студентов и снижению интереса к учебному процессу.

Выводы. В формировании профессионально-иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей большое внимание необходимо уделять использованию информационных и коммуникационных технологий, обладающих значительным дидактическим потенциалом, способных интенсифицировать процесс обучения иностранному языку и создать многоязычную общекультурную и профессионально-ориентированную образовательную среду. Большая роль в этой деятельности отводится личности преподавателя иностранного языка и его готовности к подготовке специалистов в новых условиях информационного общества, включая ИКТ-компетентность.

Литература:

1. Беленкова Н.М. Использование ИКТ для развития умений профессиональной иноязычной устной речи // Историческая и социально-образовательная мысль, 2014. – № 5 (27). – С. 88–89
2. Брезгина О.В. Об использовании информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Вестник Нижневартовского государственного университета, 2014. – № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 12.01.2019)
3. Евстигнеев М.Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2012. – 158 с. URL: http://www.dslib.net/teoria-vospitania/metodika-formirovanija-kompetentnosti-uchitelja-inostrannogo-jazyka-v-oblasti.html (дата обращения: 11.01.2019)
4. Медведева Е.А., Крошилин С.В. Негативные аспекты информатизации общества // Экономический журнал, 2013. – № 4. – Т. 32. – С. 108. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/negativnye-aspekty-informatizatsii-obschestva (дата обращения: 12.01.2019)
5. Роберт И.В. Основные направления информатизации образования в отечественной школе // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования, 2005. – № 5. – С. 105
6. Сысоев П.В. Направления информатизации лингвистического образования на современном этапе // Язык и культура, 2015. – № 4 (32). – С. 157–166
7. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура, 2012. – № 1 (17). – С. 122–132. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-i-kommunikatsionnye-tehnologii-didakticheskie-svoystva-i-funktsii (дата обращения: 11.01.2019)

Педагогика

УДК 377
ББК 74.4

кандидат педагогических наук, доцент Бжиская Юлия Вячеславовна
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);
кандидат филологических наук, доцент Зайцева Наталья Викторовна
Российская академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ,
Южно-российский институт управления (филиал) (г. Ростов-на-Дону)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ИНЖЕНЕРА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема коммуникативной культуры современного специалиста, владение которой представляется одним из важнейших профессиональных качеств инженера. Обладая коммуникативными знаниями и умениями, современный инженер сможет решить профессиональные задачи в процессе коммуникации с представителями иных культур. Знание традиций и обычай других народов позволяет правильно строить диалог между профессионалами разных стран, используя специфические средства коммуникации, к которым прежде всего относится язык. В этой связи изучение иностранного языка студентами технического ВУЗа является важным условием формирования коммуникативной культуры специалиста. Проведенный анализ изучаемых тем на иностранном языке,

предусмотренных программой, позволяет сделать вывод о заинтересованности студентов в изучении иноязычной культуры, когда же и иностранные студенты проявляют явный интерес к российским праздникам и традициям. В данном контексте мы говорим о коммуникативной мотивации, которая способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции специалиста инженерной сферы.

Ключевые слова: коммуникативная культура, коммуникативные знания, коммуникативные умения, профессиональная культура, межкультурная коммуникативная компетенция.

Annotation. The problem of communicative culture is considered. Forming the skill of communicative culture is very important for the engineer. It is seemed to be one of the most important professional engineer's competences. Having communicative knowledge and skills, the modern engineer is able to solve different professional tasks. It can be made in the communicative process. To communicate with the representatives of different countries is to solve professional tasks. To make a dialog is very significant for the engineer. Knowing customs and traditions of different peoples helps make a professional dialog, using means of communication. The foreign language is one of them. So, to study a foreign language at the university is to communicate with the professionals well. That's why the curriculum includes a lot of topics connected with cultural life of the countries. Analyzing these themes shows the great students' interest to study a foreign language. It helps foreign students know Russian traditions better. It forms a communicative culture of the engineer.

Keywords: communicative culture, communicative knowledge, communicative skills, professional culture, intercultural communicative competence.

Введение. Известно, что XXI век характеризуется коренными изменениями в таких сферах, как экономика, образование и культура. В конце XX столетия многие культурные ценности, включая и традиции, обычаи были утрачены или забыты в силу ряда экономических ситуаций: распад СССР, разрыв отношений между союзными республиками, возникновение новых рыночных отношений, а как следствие – кризис морально-этических ценностей. Однако важно отметить, что на современном этапе развития российского общества возникло понимание необходимости возрождения и сохранения культурных традиций народов, проживающих на территории Российской Федерации. Подтверждением последнего стали различные культурные мероприятия, позволяющие сохранить те этнотрадиции, которые существовали издавна и передавались из поколения в поколение. Именно сегодня особо актуальным становится обращение к культуре и осознание ее значимости в жизни каждого человека.

С точки зрения педагогов, современный специалист должен получить представление о многообразии и самоценности различных культур, быть готовым участвовать в диалоге культур с представителями различных стран для решения типовых и проблемных профессиональных задач с применением вербальных и невербальных форм общения. В данном контексте речь идет о коммуникативной культуре специалиста как совокупности умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия, которые способствуют взаимопониманию, эффективному решению задач общения. В основе коммуникативной культуры лежит общая культура личности, которая представляет собой высокий уровень ее развития, выражающийся в системе потребностей, социальных качеств, в стиле деятельности и поведения. В содержательном плане коммуникативная культура включает в себя эмоциональную культуру (культура чувств и взаимоотношений), культуру мышления и культуру речи, которые тесно взаимосвязаны друг с другом. Сказанное подтверждает мысль о том, что коммуникативный план общения основан на использовании специфических средств коммуникации, к которым прежде всего относится язык.

К вопросу о коммуникативной культуре специалиста обращаются многие педагоги, социологи (Горовая В.И., Григорова Л.В., Кузнецова В.В., Макарова С.Н. ,Раджабова Р.В. Шевцова Е.В. и т.д.) [3, 6, 7, 8] О важности коммуникативной культуры как составляющей профессиональной культуры специалиста свидетельствуют и характеристики XXI в., которые содержат различные определения, базирующиеся на сущности коммуникации: «век коммуникационной компетентности», «эпоха пиара», «эпоха культуры личности». По определению А.В. Мудрика, коммуникативная культура как компонент профессиональной культуры личности будущего специалиста представляет собой систему знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовать их в деловом и эмоциональном общении.

Следует разделить мнение специалистов, которые утверждают, что уровень профессионализма современного инженера во многом определяется не столько его технической подготовленностью, сколько умением общаться и взаимодействовать. В данном контексте коммуникационные навыки по праву признаны вторым по значению фактором в успешном выполнении должностных обязанностей, поскольку современная деловая среда – это скоординированные действия специалистов в процессе обмена информацией. А эффективность этих действий прямо зависит от коммуникативной компетентности работников налаживать отношения друг с другом.

По мнению Горовой В.И. и Григоровой Л.В., коммуникативная компетентность - это совокупность знаний, умений и навыков в сфере вербальных и невербальных средств для адекватного восприятия и отражения действительности в различных ситуациях общения [3].

Новая коммуникативная среда требует и новых подходов к развитию образования. Возрастание роли коммуникационного процесса в обществе существенно меняет систему требований, которые предъявляет общество по отношению к выпускнику вуза. Коммуникативный минимум инженера включает в себя грамотную тактику общения, управление вниманием партнера, аудиторией, собственным вниманием, знание стилей общения и грамотное их применение.

Изложение основного материала статьи. Формирование коммуникативной культуры студента должно быть непосредственно связано с процессом обучения и воспитания, прохождение практик и стажировок. Значительную роль в этом процессе будет играть образовательная среда вуза и собственная активность личности, направленная на самореализацию коммуникативных потенциальных возможностей. Владеть коммуникативными качествами речи актуально и для студентов технических ВУЗов: РГУПС и ДГТУ, поскольку уже в стенах учебного заведения российские студенты находятся в непосредственном контакте с представителями иных стран, например, Индонезии, Сербии. Именно в этой связи особенно остро стоит вопрос о коммуникативных навыках специалиста при общении с иностранными партнерами, когда просто необходимы знания вербальных и невербальных особенностей представителей других культур, владение иностранными языками. Этой точки зрения придерживается и Карнаухова И.А. [5].

Особая роль в формировании коммуникативной культуры инженера отводится иностранному языку, который как учебный предмет в гуманитарной подготовке имеет особый статус.

Изучение общей и профессиональной культуры включено в ряд учебных дисциплин, где определенное место занимает иностранный язык. В нашей статье мы и остановимся на рассмотрении формирования культуры инженера посредством изучения ИЯ в техническом вузе.

На современном этапе обучения ИЯ важным является изучение не страноведческого материала, а формирование способности специалиста к участию в межкультурной коммуникации, под которой понимается процесс непосредственного взаимодействия культур, т.е. это особый тип культуры, характеризующийся взаимодействием национальных культур, этнокультурной компетентностью личности, толерантностью, стремлением к межнациональному согласию во всех сферах общения [1].

Действительно, одной из ключевых задач современной образовательной системы является формирование высокого уровня межкультурной компетенции, развитие коммуникативных навыков, тесно связанных со способностью специалиста к диалогу с представителями иных культур. По В.Келле, культура выступает как характеристика самого человека, меры его развития в качестве субъекта деятельности, меры овладения этим субъектом условиями и способами человеческой деятельности в различных сферах общественной деятельности.

Однако успех в коммуникации специалиста во многом зависит от умения грамотно выражать свои мысли не только при помощи слов, но и невербальных способов, так как 55% всей информации о другом человеке, его характере, настроении, даже о его целях в каждом конкретном случае дают невербальные средства общения. Исследователи утверждают, что 92% производимого впечатления зависит от того, как человек выглядит и как звучит: искусство улыбаться, постановка голоса, техника жестов, мимики и поз, контакта глаз. Таким образом, ознакомление инженеров с значимыми элементами конкретной культуры посредством текстов должно способствовать успешному осуществлению контактов специалистов инженерии с представителями изучаемой культуры.

На современном этапе межкультурного обмена специалистов –производственников важно владение межкультурной коммуникативной компетентностью специалисту сферы инженерии. Студенты РГУПС уже в годы обучения имеют возможность непосредственного общения с представителями других культур, поскольку среди обучающихся есть представители Индонезии, Сербии и других стран. Такая практика общения способствует формированию межкультурной коммуникативной компетентности инженера, как составляющая профессиональной компетентности специалиста, у которого на современном этапе существует реальная возможность непосредственного профессионального сотрудничества с коллегами из других стран.

Таким образом, инженеру, работающему в международной компании, приходится взаимодействовать с представителями других культур. Тогда в ходе межкультурного общения, когда происходит обмен знаниями, идеями, мыслями, концептами и эмоциями между людьми из разных культур, возможны и конфликты, и непонимание: конфликт при межкультурном общении неизбежен из-за различий в понимании вербального языка и невербального поведения у разных культур, а также в сопутствующих эмоциях и ценностях, присущих культурной системе [1].

Важным фактором, обеспечивающим высокую степень комфортного межнационального общения, исключающего конфликт является толерантность. Неукоснительным правилом для специалистов является уважительное отношение к любым культурным традициям и образу мышления, а также готовность к общению без предрассудков со всеми.

В связи с этим и возникает необходимость знания культурных традиций представителей иных культур. В данном контексте именно преподаватель иностранных языков является источником достоверных знаний и носителем иноязычной культуры. В связи с вышесказанным актуальным является методический аспект подготовки материала, где ключевыми словами являются культура, культурные традиции.

Исходя из данных теоретических положений, в процессе изучения иностранного языка студентам предлагаются тексты о праздниках, национальных традициях и обычаях англо-говорящих стран. Студентам предлагается подготовить сообщения и презентации об интересных фактах из жизни британцев, канадцев, американцев.

На современном этапе для преподавателя иностранного языка вуза цель – не изучение иностранного языка как лингвистической системы, а как средства межкультурного общения и инструмента познания культуры определенной национальной общности; повышения уровня общей культуры и образованности обучающихся, а также развития их мышления, общения и речи. Методически эта цель может быть достигнута сочетанием профессионально-деловой и социокультурной ориентации как двух взаимосвязанных составляющих межкультурной коммуникации специалистов технических направлений подготовки.

На занятиях по иностранному языку среди студентов 1-го курса 2017/2018 учебного года РГУПС было проведено анкетирование относительно тем, которые включены в программу обучения. Заинтересованность студентов в изучении той или иной темы отражена в диаграммах, приведенных ниже. На рис. 1 приведена диаграмма, иллюстрирующая мнение студентов о темах по иностранному языку, изучаемые на 1-м курсе 2017/2018 учебного года.

Рисунок 1. Мнение студентов 1-го курса РГУПС к изучению тем:

1 – Культурные традиции России;
2 – Культурные традиции Великобритании как одной из европейских стран;
3 – Англоговорящие страны: Австралия и Новая Зеландия и их традиции и обычаи;
4 – Америка и колорит страны;
5 – Культура Ростовского региона;
6 – Россия как одна из культурных держав;
7 – Ростов-на-Дону как культурный центр юга России.

Как видно из диаграммы (рис. 1) студенты РГУПС с интересом изучают темы, включенные в программу обучения. Наиболее интересны им те темы, которые ранее не изучались в объеме школьной программы. Такой факт не случаен, поскольку ребята принимают активное участие и в подборе дополнительного материала, показывая прямую заинтересованность в обучении.

Поэтому в системе обучения иностранному языку студентов РГУПСа как иноязычной культуре в первую очередь важны средства поддержания мотивации к познавательной, развивающей деятельности, что в конечном итоге вызывает у изучающего иностранный язык коммуникативную мотивацию, а значит, способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции специалиста инженерной сферы.

Мотивация изучения тем, раскрывающих культурный аспект той или иной страны, объясняется еще и тем, что среди студентов РГУПС есть студенты из других стран, которые знакомятся с традициями России не только на занятиях. Они охотно посещают различного рода культурные мероприятия, организованные и проводимые в Ростове-на-Дону, Москве и других городах.

Следует остановиться на таком интересном факте, как социологический опрос среди студентов 1и 2 курсов 2017/2018 учебного года из Индонезии (30 человек), которые проходят обучение на строительном факультете, относительно российских праздников, а значит, и культурных традиций России. Известно, что индонезийские студенты проживают в Российской Федерации уже не первый год, значит, познакомились с традициями россиян и отмечали российские праздники.

Так, студентам Индонезии 1 и 2 курсов строительного факультета РГУПС 2017/2018 был предоставлен перечень наиболее любимых россиянами праздников: Новый Год; Пасха; День Победы; День Матери; День семьи (Петра и Февроньи); Масленица; День студента; Международный женский день; День защитника Отечества; День молодежи.

Результаты проведенного социологического опроса среди студенов 1 и 2 курсов строительного факультета РГУПС в мае 2018 года относительно российских праздников, которые наиболее понравились представителям индонезийской культуры, представлены в виде диаграммы (рис. 2).

Рисунок 2. Результаты выбора иностранными студентами РГУПС российских праздников:

1 – Новый год;
2 – Пасха;
3 – День Победы;
4 – День Матери;
5 – День семьи;
6 – Масленица;
7 – День студента;
8 – Международный женский день;
9 – День защитника Отечества;
10 – День молодежи.

Как видно из диаграммы, иностранные студенты на первые три места В В числе интересных праздников, студенты из Индонезии поставили День Победы, Новый Год, Масленицу, не обойдя вниманием такие праздники, как День студента, День Матери, День молодежи.

Выводы. Безусловно, важно знать и мнение индонезийских студентов относительно российских традиций, праздников, обычаев. Исследования предпочтений позволили сделать обобщенный вывод о том, что представителям индонезийской культуры было очень интересно, особенно в первый год пребывания в России – 2017 -, познакомиться с русской зимой и ее новогодними традициями: новогодняя елка и украшение зданий, офисов, домов. Новогодний колорит не мог оставить равнодушными студентов, приехавших учиться в РГУПС из далекой и очень теплой страны Индонезии. Ребята были удивлены и продолжительностью празднования Нового Года, плавно переходящего в Рождество и заканчивающегося русскими варениками с сюрпризами на Старый Новый Год. Безусловно, студенты из Индонезии не только узнали традиции и обычаи россиян, но и расширили лексический вокабуляр, поскольку для них русский язык является иностранным языком, который они начали изучать еще в Индонезии.

Конечно, у каждой страны есть свои праздники и традиции. Не обходит это стороной и кулинарию. Выбор такого исконно русского праздника, как Масленица индонезийскими студентами прежде всего обусловлен знакомством с традиционным блюдом русской кухней – блинами. Информация о том, что блин символизирует солнце, а сам праздник – прощание с зимой и встречу весны, глубоко потрясла представителей солнечной страны. Да и сами яства, которые можно попробовать во время народных гуляний в парках города, фольклорные выступления как детских, так и взрослых коллективов запомнились ребятам надолго.

Следует отметить тот факт, что студентам из Индонезии особенно понравился один из самых важных для россиян праздников – День Победы. В России трудно найти равнодушных именно в майские дни, когда в каждом городе, да и небольшом населенном пункте уже не первый год идет «Бессмертный полк» детей, внуков и правнуков тех, кто отстоял Россию в самой страшной в мировой истории войне, подарил жизнь нынешним поколениям. Поразительно, что значимость для россиян именно этого праздника покорила сердца зарубежных студентов, которые в общем-то и не знают российской истории. Ребята из Индонезии были и на параде на Театральной площади Ростова-на-Дону в 2017 году, увидели военную технику времен Великой Отечественной войны, шествие военных и выступления самодеятельных коллективов с исполнением песен, написанных в те горькие для России времена. Этот праздник запомнился им навсегда. Подтверждением сказанного было желание иностранных студентов посетить военный парад на Красной площади в Москве 9 мая 2018 года. Безусловно, это говорит о том, что всех иностранных гостей «берет за живое» память россиян о тех, кто не вернулся с войны, отдав свои жизни за мирное небо над страной.

Итак, все вышепречисленное является прямым свидетельством как формирования культуры межнационального общения, так и коммуникативной культуры специалистов технических специальностей.

Литература:

1. Бжиская Ю.В. Становление межкультурной коммуникативной компетентности специалиста международного бизнеса в процессе изучения иностранного языка (на примере английского языка): дис. … канд. пед. наук (специальность:13.00.08) / Ю.В. Бжиская. – Ростов н/Д, 2005. – 195 с.
2. Бжиская Ю.В. К вопросу о значимости мотивации в процессе обучения иностранному языку в консерватории / Ю.В. Бжиская // Лингвистические и социокультурные аспекты преподавания иностранных языков: сб. статей по материалам Пятой международной заочной конференции. – Саратов, 2014. – 81 с.
3. Горовая В.И., Григорова Л.В. Культура речи как компонент коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности языковой личности. // Наука и школа. – Москва, 2016. - № 5.
4. Дружинина Г.В. Дидактические основы организации контекстного лексикона-тезауруса при обучении различным видам профессиональной иноязычной коммуникации / Г.В. Дружинина. – URL: http://www.isuct.ru/eyc/antropos/section/4druzhinina.htm (Дата обращения 12.02.2018).
5. Карнаухова И.А. Коммуникативны метод «здесь и сейчас» при обучении иностранному языку. // Высшее образование сегодня. – 2016. - № 11. – С. 63
6. Кузнецова В.В. Коммуникативно-речевая культура как основа профессиональной этики будущего учителя. // Современные проблемы науки и образования. – 2009. - № 6 (часть 20. – С. 23-25.
7. Макарова С.Н. Коммуникативная культура в структуре профессиональных качеств специалистов сферы сервиса и туризма. // Культура народов Причерноморья. – 2012. - № 232. – С. 123-126.
8. Раджабова Р.В. Формирование культуры менационального общения студенческой молодежи. // Высшее образование сегодня. – 2015. - № 2. – С. 85

Педагогика

УДК 378.016

старший преподаватель Благонравова Марина Александровна
ФГБОУ «Российский государственный экономический университет имени Г. В. Плеханова» (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. Отмечая, что у российских студентов неязыковых специальностей ощущается острая недостаточность англоязычного словарного запаса, необходимого для владения языком, автор рассматривает различные методы когнитивного и коммуникативного подхода к обучению лексике английского языка, имея в виду в первую очередь язык делового и профессионального общения. Анализ этих методов проводится в первую очередь с точки зрения эффективности их применения и реальных возможностей их использования в неязыковом вузе.

Ключевые слова: неязыковой вуз, академическая лексика, английский для специальных целей, профессиональная коммуникация.

Annotation. Pointing out that the number of English words known by Russian non-linguistic university students is far from sufficient for language acquisition, the article considers different methods of cognitive and communicative approach to teaching English vocabulary, with the focus on the language for business and professional communication. These methods are examined in order to consider their efficiency and the real possibilities of using them in a non-linguistic university.

Keywords: non-linguistic university, academic vocabulary, English for specific purposes, professional communication.

Введение. В теории и практике лингвообразования последних десятилетий заметны два преобладающих направления. Это сосредоточенность на развитии иноязычной коммуникативной компетенции и поиск наиболее эффективных действий по изучению языка, соответствующих естественным закономерностям познавательного процесса. Эти направления взаимосвязаны и взаимообусловлены. Таким образом, можно согласиться с Ю.С.Сизовой, что «ведущим в обучении иностранным языкам признается коммуникативно-когнитивный подход» [5, С. 69].

Степень владения языком в значительной, а возможно, даже в решающей мере определяется уровнем знания лексики, которая играет ключевую роль во всех видах речевой деятельности. С утверждением коммуникативного подхода появилось мнение, что специально заниматься обучением иноязычной лексики нет необходимости, поскольку лексическая компетентность сама собой вырабатывается в процессе коммуникативной практики. Однако впоследствии возобладала точка зрения тех, кто считает обучение лексике делом первостепенной важности, и в этой области внимание исследователей сосредоточилось прежде всего на когнитивном подходе [10, 14].

Данная статья, которая явилась итогом осмысления ряда работ российских и зарубежных исследователей и собственного опыта автора, рассматривает различные методы когнитивного подхода к обучению англоязычной лексике с точки зрения возможности и эффективности их применения в неязыковом вузе, а также современное использование в этих целях коммуникативного подхода.

Изложение основного материала статьи. В наши дни разнообразие ситуаций международного делового общения требует широты и гибкости активного иноязычного вокабуляра. Возрастающие потоки информации в мире обусловливают растущую важность пассивного словарного запаса, необходимого для чтения и понимания на слух. Для чтения на английском языке без словаря, по оценкам разных авторов, требуется от 3000 до 7000 слов, для понимания около 80 процентов прочитанного – 4500-5000 лексических единиц [6, С. 9]. А у студента российского неязыкового вуза, языковой уровень которого обычно не выше B1 по Европейской шкале, пассивный запас слов едва ли превышает 2000 единиц.

Пол Нейшн, крупнейший специалист по обучению иноязычной лексике, считает, что прежде всего необходимо обеспечить хорошее знание около 2000 наиболее часто употребляющихся слов, куда входят служебные слова и некоторые полнозначные слова. Затем следует ориентировать студентов в первую очередь на изучение академической лексики, которая в текстах на экономические и некоторые другие специальные темы составляет около 9 процентов [12, P. 13].

Практика подтверждает, что у студентов неязыковых университетов и факультетов трудности понимания текстов и по специальности, и из делового английского, и вообще любых английских текстов чаще всего возникают из-за незнания слов, которые используются для структурной организации текста и выражения позиции автора. Это некоторые многозначные служебные слова и полнозначные слова из академической лексики. Потребность не только в понимании, но и в активном употреблении таких слов возникает уже в вузе при подготовке учебных презентаций и рефератов на английском языке. А в дальнейшем владение академической лексикой может пригодиться в разных видах профессиональной деятельности – от написания деловых писем до чтения научной литературы.

На наш взгляд, в неязыковом вузе для освоения академической лексики стоит сосредоточиться не столько на выполнении специальных упражнений, сколько на чтении, переводе и обсуждении соответствующих текстов. В частности, А.Л.Назаренко предлагает использовать в качестве учебных материалов научно-популярные статьи, например, из журналов New Scientist или National Geographic. Она обращает внимание на языковые особенности научного стиля, которые в данном случае представляют учебную ценность. Это сосредоточенность на функции сообщения и стремление к обобщенно-отвлеченной подаче материала; частое употребление устойчивых сочетаний со словами общенаучной лексики (*to provide information, to check conclusions, to study thoroughly*); присутствие предельных синтагматических единиц на основе предикативной связи, которые используются для логической организации текста (*it can be argued, it must be mentioned, etc*) [4].

Широко известным способом пополнения лексического запаса является непроизвольное, или непреднамеренное запоминание при чтении в больших объемах не слишком сложных текстов с повторяющейся лексикой [12]. В этом случае слова узнаются путем догадки из контекста, которую С.К.Фоломкина рекомендовала в качестве основного способа семантизации пассивной лексики [7, С. 69].

Однако исследования показывают, что безоговорочно полагаться на этот метод не стоит. Во-первых, догадаться о значении слова из контекста можно, если 95 процентов слов текста уже знакомы [12, p. 370]. Во-вторых, бывает контекст, где догадка в принципе невозможна. В-третьих, в процессе чтения незнакомые слова иногда просто игнорируют. И наконец, велико количество ошибочных догадок. В эксперименте, который провели Маша Бенсоуссан и Батиа Лауфер, было всего 13 % верных догадок и угадано значение всего 24% слов [9, p. 15]. Наиболее частыми причинами ошибок были неправильный выбор значения многозначного слова; ошибки из-за перевода частей сложных слов по отдельности (например, понимание *outline* как *out of the line*); буквальный перевод идиом; ошибки в восприятии слов со сходным звучанием или написанием – например*, implication* и *application.* Эти и другие авторы рекомендуют преподавателям развивать у студентов способность видеть и использовать содержащиеся в контексте ключи к догадке - как сравнения, противопоставления и другие языковые средства, пригодные для логического анализа.

Кэрол Фрейзер установила, что подтверждение догадки по словарю увеличивает вероятность запоминания слова почти вдвое. При этом обращение к двуязычному словарю, где обучающийся видит соответствующее слово на родном языке, значительно эффективней, чем поиск синонимов на изучаемом языке [11]. Объяснение этому факту можно увидеть в идее, которую высказывают Фрэнк Боерс и Сетх Линдстромберг - что способность запоминания увеличивается, когда есть опора на ранее приобретенные знания. В частности, внимание к родственным словам и заимствованиям в родном языке может помочь обогащению коннотаций и ассоциаций в изучаемом зыке [10].

Трудности запоминания новых слов можно уменьшить, если привлекать внимание студентов к тем или иным языковым закономерностям, которым соответствует данное слово. Один из наиболее популярных методов когнитивного подхода, описание которого можно увидеть во многих работах и зарубежных, и российских исследователей - представление обучающимся наиболее общего, прототипического значения многозначного слова. Как пишет А.Т.Анисимова, исходя из значения этого слова, которое лежит в центре полисемантического поля, обучающиеся в дальнейшем легко угадывают и запоминают другие, периферийные значения, в других контекстах [1, с. 109].

Несомненно, это способ достаточно эффективный и к тому же весьма увлекательный. Но в неязыковом вузе его потенциал ограничен диапазоном лексики, которая может быть наиболее необходима будущим экономистам или инженерам. Например, им вряд ли очень важно знать, что *mouth* - это не только рот, но и устье реки, и горлышко бутылки, а *fork* – не только вилка, но и развилка дороги. Затем, считается, что такой способ работы с лексикой как бы прививает обучающимся способ мышления носителей языка. Но для русского менталитета некоторые периферийные значения слова так далеки от центрального, что общность практически не просматривается, и слова проще запомнить по отдельности. Например, центральное значение глагола *hold* – держать. А среди целого ряда периферийных значений *hold* есть и «вмещать» (*This classroom holds 30 students*), и «полагать, считать, признать» (*He was held responsible*), и «проводить» (*The meeting was held on Friday*), и многое другое, что может потребовать отдельного запоминания.

В то же время имеющее метафорический смысл словосочетание *hold shares* понять и запомнить очень легко, поскольку калькированный перевод слова *shareholders*, «держатели акций», уже давно утвердился в русском языке. Концептуальная, или когнитивная метафора, придающая отвлеченным понятиям конкретную образность – еще один широко известный прием когнитивного подхода – безусловно, может способствовать узнаванию и запоминанию новых слов, но лишь в том случае, если понимание их буквального и фигурального смысла не представляет труда. Таким образом, нам представляется, что лингводидактическая эффективность концептуальной метафоры непосредственно зависит от степени общности коннотативно-ассоциативных значений слова в изучаемом и родном языке. Возможности ее использования со студентами неязыковых специальностей ограничены тем, что у них обычно не слишком высокий уровень владения не только изучаемым, но и родным языком.

Что касается полисемии, то с нашей точки зрения, преподавателю неязыкового вуза более целесообразно представлять студентам не столько разные значения многозначных слов, сколько разные возможности употребления наиболее часто встречающихся слов, особенно из академической лексики. Например, *carry out - a plan, an intention, an investigation, a survey, a study, a series of experiments.*

В овладении иноязычной лексикой могут существенно помочь некоторые сведения о словообразовании, в дополнение к тем, которые студенты получили в процессе подготовки к ЕГЭ. В частности, может пригодиться знание синтаксического и семантического значения разных аффиксов. Например, знать наиболее часто употребимые в академической лексике приставки *–co* для существительных и – *re* для глаголов и

суффиксы существительных – *tion* и глаголов – *ise* может быть полезно не только в рецептивном, но и в продуктивном плане. Интересным и полезным для студентов может быть и знание значения некоторых корней латинского происхождения. П.Нейшн советует выбирать для запоминания корни, которые могут сочетаться с большим количеством суффиксов и приставок - как, например, *port* (нести) или *vers* (поворачивать) [12].

Разнообразие методов и приемов когнитивного подхода позволяет преподавателю сделать оптимальный выбор в зависимости от текстового материала, с которым приходится иметь дело на занятии, а также от преобладающего языкового уровня в группе, поскольку группы для обучения языку в неязыковых вузах сейчас обычно многочисленные и разноуровневые. Разумеется, при нынешнем минимальном количестве контактных часов для занятий иностранным языком преподавателю очень трудно выкраивать время для тщательной работы над лексикой на уроке. Вероятно, здесь скорее может идти речь о том, чтобы при подходящем поводе обращать внимание студентов на те или иные лексические особенности и давать объяснения, которые могут стать основой для внеаудиторной самостоятельной работы.

Авторитетный специалист в области иноязычной лингводидактики, профессор Ноттингемского университета Норберт Шмитт разработал целую систему стратегий изучения лексики. При первой встрече со словом он, кроме догадки по контексту и обращения к словарю, рекомендует определение части речи, анализ аффиксов и корней и попытку проверить, нет ли родственного слова в родном языке обучающегося. После этого предлагается социальная стратегия, которая предусматривает обращение за консультацией к преподавателю или товарищам по группе. Затем следуют стратегии запоминания и когнитивные стратегии, содержащие конкретные методы работы со словом для прочного удержания его в памяти. Пирамиду стратегий венчают метакогнитивные стратегии, то есть принятие решений о планировании, контроле и оценке наилучших способов собственного обучения. При этом Шмитт подчеркивает, что выбор стратегии зависит от особенностей обучающихся, и им должна быть предоставлена свобода выбора [14].

В экспериментах, которые провели иранские исследователи Маниа.Носратиниа, Моджган Аббаси и Алиреза Закер, было установлено, что чем выше уровень автономии обучающихся, тем больше их успехи в усвоении иноязычной лексики и существует прямая зависимость между количеством используемых студентами стратегий изучения лексики и уровнем развития их критического мышления [13].

Это вполне объяснимо, поскольку при изучении лексики чрезвычайно важны свойственные развитому критическому мышлению способность отделять главное от второстепенного, правильно интерпретировать факты, делать обоснованные умозаключения, анализировать и оптимизировать собственный процесс познания, замечать собственные языковые ошибки. Критическое мышление необходимо в любом виде работы с лексикой, будь это определение значения слова по контексту или выбор выражений в процессе деловых переговоров. В процессе аудиторных занятий развитию критического мышления в принципе может служить подробное обсуждение любого текста и любой темы. Но конечно, это возможно лишь при определенном уровне педагогического мастерства.

В такого рода занятиях ярко проявляется роль, которую сегодня играет в изучении языка коммуникативный подход. Его роль особенно важна при профессионально ориентированном обучении иностранному языку, где, как пишут А.К.Крупченко и А.Н.Кузнецов, «профессиональная коммуникация является одновременно и целью, и средством обучения» [3, с. 33]. По их мысли, здесь следует работать не над языковыми проблемами, а над решением каких-то проблем, например, профессионального характера. И поскольку при этом для достижения цели необходимо взаимное понимание, тут развиваются и рецептивное, и продуктивное владение языком [3]. Хелен Бастуркмен отмечает, что в преподавании английского языка для специальных целей обучение на основе поставленных задач, будь это презентация, кейс-анализ или ролевая игра, ставит студентов в такую ситуацию, что им просто приходится развивать языковые знания. А последующий комментарий преподавателя обращает внимание студентов на их языковые ошибки и привлекает внимание к языковым проблемам, над которыми им следует поработать [8]. Автор данной статьи постоянно использует этот метод и всегда убеждается в его эффективности.

При обучении языку специальности пополнению и активизации словарного запаса способствуют задания, ориентированные на будущую профессиональную деятельность. Например, в преподавании английского языка для бухгалтерского учета это могут быть разные виды работы с англоязычными сайтами интернета с аутентичным контентом, как анализ бухгалтерского баланса крупной компании с последующей презентацией на уроке или доклад на основе материалов из английского профессионального журнала для бухгалтеров. Мощным средством совершенствования лексических и коммуникативных навыков становится подготовка выступления на студенческой научно-практической конференции на английском языке [2].

Выводы. Наиболее важные выводы, которые здесь можно сделать, на наш взгляд, таковы. Для успешного овладения иностранным, в частности, английским языком, которое сегодня может быть очень важно для выпускника неязыкового вуза, при обучении студентов неязыковых специальностей необходимо уделять внимание пополнению англоязычного словарного запаса, в том числе запаса академической лексики. Специфика неязыкового вуза требует рационального отбора методов и приемов когнитивного подхода и делает особенно важной самостоятельную работу студентов. Большое значение имеют профессионально ориентированные задания, которые позволяют эффективно использовать возможности коммуникативного подхода для повышения языковых знаний и развития лексических навыков.

Литература:

1. Анисимова А.Т. Опыт использования когнитивных механизмов при обучении иностранному языку // Научный вестник ЮИМ. Лингвистика и языкознание - 2017. - №4. - С. 108-112.

2. Гаврилова Е.А., Кештова О.К., Марнат О.Б. Имплементация лингвопрофессионального подхода в курсе иностранного языка профессионального общения в экономическом вузе // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2017. №3. С. 80-89.

3. Крупченко А.Л., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики. Монография - М.:АПК и ППРО, 2015. – 276 с.

4. Назаренко А.Л. Проблемы оптимизации понимания и преподавания языка для специальных целей. Изд.2-е, испр. – М.:Книжный дом «Либроком», 2009. – 128 с.

5. Сизова Ю.С. Когнитивный подход в современном лингвообразовании. В сборнике: ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЛИНГВООБРАЗОВАНИЕ материалы одиннадцатой международной научно-практической конференции. - Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского института управления, 2017. -

С. 65-74.
6. Фоломкина С.К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // Иностранные языки в высшей школе. – 1971. - Вып. 6. – С. 3-12.
7. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.:Высшая школа, 1987 – 180 с.
8. Basturkmen, Helen. Ideas and Options in Language for Specific Purposes. - Mahwah New Jersey, London: Laurence Erlbaum Associates Publishers, 2008 - 186 p.
9. Bensoussan, Marsha, Laufer, Batia. Lexical Guessing in Context in EFL Reading Comprehension // Journal of Research in Reading. - 1984. – 7 (1) - pp. 15-32.
10. Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology / edited by Frank Boers, Seth Lindstromberg. - Berlin, Mouton de Gruyter, 2008 - 392 p.
11. Fraser, Carol A. Lexical Processing Strategy Use and Vocabulary Learning through Reading // Studies in second language acquisition. - 21 - pp. 225-241.
12. Nation, I.S. Paul. Learning Vocabulary in Another Language. - Cambridge University Press, 2001 - 492 p.
13. Nosratinia, Mania, Abbasi, Mojgan, Zaker, Alireza. Promoting Second Language Learners' Vocabulary Learning Strategies: Can Autonomy and Critical Thinking Make a Contribution? // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. – 2015. - Vol.4. - No.3 - pp. 21-30.
14. Shmitt, Norbert. Vocabulary in Language Teaching. - Cambridge University Press, 2000 - 224 p.

Педагогика

УДК:378.14(045)
кандидат педагогических наук, доцент Ботя Марина Валерьевна
Институт искусств и дизайна Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Удмуртский государственный университет» (г. Ижевск)

АРТ-ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Данное исследование посвящено проблеме определения структуры и формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе арт-проектирования как одного из основных методов. В работе актуализируется необходимость формирования коммуникативной компетентности в процессе профессиональной подготовки в высшей школе, как одного из главных средств профессиональной деятельности педагога. В статье выделены задачи и этапы разработки арт-проекта, дан анализ результатов работы над подготовкой и реализацией проекта в контексте формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов.
Ключевые слова: педагог, коммуникация, компетентность, проект, метод, педагогическая деятельность, навыки общения.
Annotation. This study is devoted to a problem of definition of structure and formation of communicative competence of students during art - designing as one of the basic methods. In work necessity of formation of communicative competence is staticized during vocational training in the higher school, as one of the main means of professional work of the teacher. In article problems and development cycles of the art - project are allocated, the analysis of results of work above preparation and realization of the project in a context of formation of communicative competence of the future teachers is given.
Keywords: the teacher, the communications, competence, the project, a method, pedagogical activity, skills of dialogue.

Введение. В условиях таких процессов как глобализация, информатизация, научно-техническое развитие, внедрение инновационных технологий перед образовательной системой возникают новые цели и задачи. Образование должно быть направлено, прежде всего, на развитие социальных компетентностей и формирование социально значимых компетенций, соотносимых с требованиями жизни.

Актуальность работы обусловлена факторами общественного развития, сменой традиционного подхода в образовании на инновационный, переходом от знаниевой парадигмы к компетентностно-ориентированной.

В профессиях социономического типа особенно важен высокий уровень коммуникативной компетентности, так как коммуникация выступает одним из главных средств профессиональной деятельности, без которой не могут быть решены ее задачи.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативная компетентность как часть культуры общения является необходимым социально-педагогическим условием достижения педагогического мастерства и успешной профессиональной деятельности будущего педагога [9]. Развитие навыков общения представляет собой процесс овладения культурными инструментами общения и нравственными нормами поведения, которые выработаны в ходе общественно-исторической практики и приняты в той социокультурной группе, к которой принадлежит тот или иной человек. В настоящее время в условиях внедрения в школьную практику идеи педагогики «сотрудничества», «диалога», «соуправления» с неизбежностью возрастают требования к коммуникативной стороне педагогической деятельности. В этой связи актуальной проблемой высшей школы является подготовка студентов к продуктивному профессионально-педагогическому общению, необходимостью создания новых подходов к изучению содержания коммуникативной компетентности в качестве структурного компонента профессиональной компетентности педагога изобразительного искусства как важного элемента его успешной педагогической деятельности.

В социальной психологии в структуре общения принято выделять три основных компонента или аспекта: коммуникативный обмен; взаимодействие; восприятие человека в целом [8]. Из данного представления о структуре общения следует, что коммуникативная компетентность – это сложное, многомерное образование. Нами коммуникативная компетентность определяется как умение и ориентированность в области межличностного общения, основанные на знаниях, чувственном опыте и свободном владении средствами общения.

Педагогический вуз, ставя собой задачу развития коммуникативной компетентности у студентов, может использовать с этой целью как учебные программы, так и специальные методы обучения. Для формирования коммуникативных качеств личности подходят такие методы взаимодействия, которые могут позволить человеку взглянуть на тенденции в собственном поведении, понять особенности своих мотивов и установок.

Развитие личности студента как будущего специалиста с высшим образованием осуществляется по разным траекториям: укрепляется профессиональная направленность, развиваются необходимые способности; совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт; повышается чувство долга, ответственности за успех профессиональной деятельности; крепнет профессиональная самостоятельность и готовность к будущей практической работе. В свете задач, стоящих перед педагогом, становится понятным тот научный интерес, который проявляется во многих вузах к проблеме совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста. Изучение структуры коммуникативной компетентности приобретает особый практический смысл для педагогического труда, т.к. общение является в нем одной из форм профессиональной деятельности. Как правило, выделяют четыре основные проблемы в области развития коммуникативной компетентности у студентов [3; 5]:

- недостаточное владение навыками слушания, затруднения в тех случаях, когда требуется пояснить или продолжить высказанную сокурсником мысль;
- недоразвитие навыков делового общения (как следствие недостаточного опыта работы в группе);
- неумение формулировать и задавать вопросы (переставлять акценты с монологической речи или пассивного слушания на диалог);
- неспособность аргументировано, разносторонне, с привлечением жизненного опыта и научных знаний, излагать свою точку зрения (что чаще всего связано с отсутствием опыта участия в дискуссиях).

Современная система образования в процессе обучения и воспитания делает акцент на развитие потенциальных возможностей, способностей и талантов учащихся, которые впоследствии могут быть реализованы на практике. В центе становится проект личности творческой, саморазвивающейся, самосовершенствующейся, самоопределяющейся, обладающей ключевыми видами компетентностей, умеющий взаимодействовать в коллективе и выстраивать свою деятельность.

В соответствии с данными потребностями, была выработана модель развивающего обучения, главными авторами и разработчиками которой являлись Л. С. Выготскиий, В. В. Давыдов, Б.Д. Эльконин и др. [1; 2; 6; 7]. Ядром этой модели является событийный подход к образованию, который подразумевает создание событий, способных изменить жизнь учащихся. По мнению Б. Д. Эльконина, событие есть сдвиг жизни, оно синонимично акту развития. Определение события он трактует не как случайность, вызванную стимулом, а как осмысленное, энергично организованное действие, как переход из привычного пространства функционирования в пространство другого функционирования, предполагающего изменение деятельности, поиск новых форм существования и преодоления поблеем. И в этом событии, как отмечает Б. Д. Эльконин, происходит порождение человеком формы своего поведения – субъектность [7]. В этом отношении субъект понимается не как индивид, а как способ жизни этого индивида.

Проектирование события подразумевает коммуникативное взаимодействие студентов и предполагает в процессе разработки и реализации проекта развитие коммуникативных способностей всех участников проекта. Основная форма коммуникации – это диалог, полиолог. Именно эта форма позволяет осуществлять двусторонний процесс образования, обогащения, обмена коммуникативным опытом.

Сегодня в учебных заведениях возрастает потребность в самостоятельной научно-исследовательской, творческой, изобретательской деятельности обучающегося. Проектная методика придает процессу обучения деятельный характер и создает условия для развития коммуникативной компетентности у студентов. Каждый обучающийся в ходе выполнения проекта имеет возможность проявить свою фантазию, творчество, изобретательность, активность и самостоятельность.

Проект кардинально меняет функциональные обязанности обучающегося и педагога: обучающийся активно участвует в выборе, организации, конструировании и планировании конкретного задания, в то время, как педагог выступает в роли тьютора, посредника, консультанта. Участвуя в таких видах деятельности, студенты получают реальную возможность развивать и совершенствовать свои коммуникативные способности. Проектная форма работы, по мнению многих авторов, является одним из самых актуальных методов [10]. Она позволяет студентам не только использовать накопленные знания, но и расширять свой кругозор, область владения языком, повышать уровень своей культурной грамотности, преодолевать конфликтные ситуации, выстраивать различные виды коммуникаций, что впоследствии способствует повышению уровня коммуникативной компетентности.

Следует отметить, что обучение через интерактивную деятельность ведет к овладению искусством коммуникации. Интеграция знаний через творчество в процессе проектной деятельности позволяет успешно реализовывать коммуникативный потенциал студентов на практике. Следовательно, необходимо рассматривать студента не как пассивный объект, а обратить внимание на его активную деятельность в качестве субъекта. Метод проектов основывается на принципах сотрудничества, включения обучающихся в активные и интерактивные виды деятельности. Использование такого метода при обучении дает возможность выражение собственных идей, способствует восприятию точки зрения других людей и окружающего мира и, несомненно, помогает повысить уровень коммуникативной компетентности студентов.

В ходе подготовки и реализации проекта студенты учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности, думать, совершенствовать свои фонетические и грамматические навыки, пополнять свой лексический запас. Метод проектов характеризуется высокой коммуникативностью, и предполагает выражение обоснование обучающимися своих собственных мыслей, чувств, отношений и включение их в реальную практическую деятельность. Каждый этап разработки и реализации проекта направлен на решение поставленных задач, которые невозможно решить без использования коммуникации.

В процессе обучения студентами Института искусств и дизайна ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» под руководством Л. Б. Рыловой, были подготовлены и проведены интерактивные образовательные события («арт-проекты»):

1. Интерактивная художественная акция «Реквием в Раме», посвященная 120-летию со дня рождения Павла Корина (на материале неосуществленной картины «Уходящая Русь. Реквием»). Мастерские: «Окна

РОСТА», «Цифры XX века», «Галлюцинации советского счастья», «Сирены XX века», «Я – Анна». Место проведения: Художественный музейно-педагогический центр ИИиД.

2. Интерактивная акция «Машина счастья» по мотивам книги Р. Брэдбери «Вино из одуванчиков». Мастерские: «Журналистика», «Лаборатория запахов», «Живописный цех», «Музыка», «Фабрика-кухня», «Поэтическая мастерская». Место проведения: пространство «УдГУ».

3. Интерактивный арт-проект «Автопортрет в пространстве ОБРАЗованиЯ» как метод погружения в пространство искусства учащихся разновозрастных групп в общеобразовательной школе. Мастерские: «Арт-Живопись», «Арт-Декор», «Арт-Пространство». Место проведения: МБОУ «Гуманитарный лицей», г. Ижевск.

4. Интерактивная художественная акция «Энергетика формы: в искусстве и жизни». Мастерские: «Энергетика моды», «Энергетика мистики», «Хаос и гармония», «Энергетика слова», «Просто рисовать», «Энергетика стихии», «Энергетика времени», «Энергетика чувств». Место проведения: МБОУ «Лицей №41», г. Ижевск.

В проектах формы коммуникации представали в различных аспектах: содержательная коммуникация между позициями; межличностная коммуникация; коммуникация между представителями различных возрастных групп; коммуникация между разностатусными субъектами; коммуникация между зрителем и произведением искусства.

Для развития коммуникативных способностей студентов в проектной деятельности применялись коллективные формы обучения. Студенты делятся на группы при разработке мастерских. Коллективная учебная деятельность подразумевает отношение каждого студента к своему делу как к общему, умение совместно действовать для достижения общих целей, взаимная поддержка и в то же время требовательность друг к другу, умение критически и строго относиться к себе, расценивать свой личный успех или неудачу с позиций общей работы, а также проявлять заинтересованность в ее результатах. Именно коллективная форма взаимодействия помогает наиболее эффективно раскрыть коммуникативный потенциал учащихся.

Вовлечение учеников в процесс художественного творчества зависит от такой черты коммуникативного взаимодействия как выразительность речи, которая формировалась в процессе публичной защиты сценариев мастерских.

Основные задачи разработки проекта:

- осуществить организацию особого образовательного пространства как пространства субъектности, субъектного действия, культурного самоопределения и сотворения личной образовательной истории [4];
- продумать форму и содержание проекта;
- изучить возрастные особенности участников проекта;
- выстроить содержательную коммуникацию;
- составить смету необходимых материалов.

Этапы разработки проекта:

- обоснование концептуальной идеи проекта;
- составление поэтапного структурного и содержательного плана проекта;
- написание и публичная защита сценариев проекта;
- выбор площадки для осуществления проекта;
- доработка проекта;
- проведение проекта;
- рефлексия.

В процессе разработки и реализации проектов было выявлено, что формирование и развитие коммуникативной компетентности будущих учителей протекает более успешно в рамках комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования, который предполагает: а) актуализацию, обеспечивающую приоритет субъектности студентов, что усиливает мотивацию к самостоятельному инициированию идей; б) введение в обучение идей, игр и упражнений театральной педагогики, интерактивных методов, развивающих художественные способности субъектов взаимодействия и обеспечивающих проживание нового коммуникативного опыта; в) развитие рефлексивной активности студентов, обеспечивающей формирование их профессионального самосознания; г) использование диалога как основной формы коммуникативной деятельности между педагогом и обучающимся.

Все педагогические условия в данном исследовании приобретают свои особенности: во-первых, все они используются в контексте личностно-деятельностного и компетентностного подходов, зафиксированных во ФГОС; во-вторых, они рассматриваются в комплексе и ориентируют на повышение качества профессиональной коммуникативной подготовки будущих учителей.

Выводы. Таким образом, проектная форма работы является одной из важнейших технологий, позволяющих студентам повышать свой уровень культурной грамотности, расширять свой кругозор, границы владения языком. В ходе работы над проектом обучающиеся стремятся отбирать, анализировать, использовать информационные ресурсы для решения проблемных задач и принятия самостоятельных и совместных решений. Работа над проектом предполагает активизацию их деятельности и помогает реализовать различные формы коммуникации на практике, создавая при этом благоприятные условия для самопознания, самовыражения и самоутверждения. Образовательная и воспитательная ценность проекта заключается в осуществлении межпредметных связей, которые способствуют совершенствованию познавательной активности, воображения студентов, навыков совместной деятельности и умений вести исследовательскую работу. Выполнение проектов дает возможность на практике использовать знания, полученные в других областях науки.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что проектная деятельность является одним из самых актуальных способов развития и совершенствования коммуникативной компетентности обучающихся. Применение метода проектов в педагогическом образовании решает ряд важнейших задач:

-осуществляются различные формы организации учебной деятельности;

-повышается индивидуальная и коллективная ответственность обучающихся за работу в проекте;

-реализуется совместное взаимодействие студентов и преподавателей как сотрудников (субъек-субъектные отношения), на основании чего строятся речевые коммуникации;

-студенты получают исследовательские способности ориентирования в потоке информации, учатся анализировать ее, обобщать, выделять главное, делать выводы.

Практика показывает, что применение метода проектов повышает культуру общения и социального поведения в целом и подводит студентов к практическому владению профессиональным языком. То есть, проектная деятельность развивает коммуникативную компетентность и способствует ее формированию. В работе над проектом его участники учатся сотрудничать, проявлять свои творческие способности и активность. Таким образом, можно утверждать, что проектная деятельность является одним из самых значимых способов развития и совершенствования коммуникативной компетентности студентов.

Литература:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С Выготский. – М.: «Государственное социально-экономическое издание», - 1934. – 323 с.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986
3. Демеулова Л.Н., Машенбаев Т. Б., Шадиев К. Х. Проблемы развития коммуникативно-творческой деятельности студентов в системе высшего образования // Педагогическое образование в России. – 2014. - №5. - С. 60-63.
4. Рылова л. Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству: Учебно - методический комплекс (инновационная модель) / Л. Б. Рылова. - Ижевск: ИД «ERGO», 2006. - 461 с.
5. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты: монография / Г.С. Трофимова.- Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. - 116 с.
6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное Образование. 2003. - №2. - С. 58-64.
7. Эльконин Б. Д. Психология развития: учебное пособие. – М.: «Академия», 2005. - 144 с.
8. Калошина И. П. Психология творческой деятельности: учебное пособие. – М.: «Юнити-Дана», 2015. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=118131
9. Колоколова Е. В. Формирование коммуникативной компетентности студентов. [Электронный ресурс] – URL: http://nsportal.ru/shkola/materialy-kattestatsii/library/2012/12/09/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti
10. Яковлева Н. О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования. – М.: «АТиСО», 2002. – 239 с. - URL: http://www.pedlib.ru/Books/3/0212/30212-24/shtml182.

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Буковцова Нина Ивановна
Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара);
кандидат педагогических наук, доцент Ремезова Лариса Асхатовна
Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара)

К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСИ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования проектной деятельности детей с нормативным развитием и с общим недоразвитием речи дошкольных образовательных организаций г. Самара, роль взрослых в ее развитии. Основным выводом статьи является утверждение о том, что формирование проектной деятельности у детей в дошкольном возрасте – это одно из эффективных условий обеспечения готовности к самостоятельной, инициативной, успешной коммуникативной, исследовательской и творческой деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: преемственность детского сада и школы, проектная деятельность, дети с нарушением речи.

Annotation. The article presents the results of the study of project activities of children with normative development and General underdevelopment of speech of preschool educational institutions in Samara, the role of adults in its development. The main conclusion of the article is the statement that the formation of project activities in children in preschool age is one of the effective conditions to ensure readiness for independent, initiative, successful communication, research and creative activities in primary school.

Keywords: continuity of kindergarten and school, project activities, children with speech disorders.

Введение. Частота употребления таких слов и словосочетаний как «проект», «проектный метод», «проектный подход», «проектная технология», «проектная деятельность» в педагогической науке и практике свидетельствует о росте понимания значения проектно-ориентированного подхода, оказывающего значительное влияние на качественное обновление образовательного процесса на всех уровнях образования. Сегодня очевидно, что одним из наиболее эффективных методов в дошкольной и начальной школьной инновационной педагогике является метод проектов [1, 2 и др.]. Среди достоинств проектного метода ученые-исследователи выделяют высокую степень самостоятельности, инициативности, познавательной мотивированности детей, развития у них социальных навыков в процессе групповых взаимодействий, приобретения детьми опыта исследовательской и творческой деятельности, межпредметной интеграции образовательных результатов.

Как новая педагогическая технология, которая решает актуальные задачи обучения, метод проектов рассматривается В.В. Гузеевым, М.В. Клариным, Н.Ю. Пахомовой, Г.К. Селевко, Т.И. Шамовой и др. Как метод познания и способ организации учебно-познавательной деятельности он характеризуется А.Н. Вераксой, Н.Е. Вераксой, М.Б. Павловой, Е.С. Полат, И.А. Сасовой, И.С. Сергеевым, Л.Л. Тимофеевой, И.В. Штанько и др. Как синтез организуемого обучения, самоорганизуемого и саморегулируемого учения (в самом широком смысле) метод проектов представлен методикой М. Монтессори, Вальдорфской педагогикой, учебным проектом «Йена-план» (Нидерланды), школой Селестена Френе, Джона Дьюи (Германия, Нидерланды), Реджо-педагогикой (Италия).

Однако, несмотря на имеющиеся исследования в этом плане, педагоги-практики, как дошкольных образовательных организаций, так и начальной школы затрудняются в организации проектной деятельности в плане поддержания сбалансированности инициатив взрослых и детей. Существующие противоречия между

необходимостью внедрения инновационных технологий в образовательное пространство детских садов и школ и недостаточная сформированность у педагогов соответствующих компетенций не позволяют обеспечить достижение конечной цели инновационной проектной деятельности – оптимизировать образовательный процесс. В то же время важно подчеркнуть, что качество дошкольного и начального общего образования является фундаментом обучения и воспитания, эффективной деятельности и результативности всей системы общего и специально образования.

Изложение основного материала статьи. Анализ научно-педагогической литературы по проблеме развития проектной деятельности у младших школьников показал необходимость сформированности ряда умений, к которым относятся коммуникативные, интеллектуальные, рефлексивные, предпосылки которых закладываются в дошкольном возрасте.

Предварительный анализ научно-педагогической литературы позволил выявить исследования, раскрывающие собственно технологию проектной деятельности дошкольников: проектная деятельность в детском саду как форма детской активности, направленная на поддержку детской инициативы и реализуемая в социально значимых формах [3]; этапы в развитии проектной деятельности у детей дошкольного возраста [4]; алгоритм проектной деятельности педагога и детей [5]. На основе перечисленных исследований под проектной деятельностью мы подразумеваем деятельность с определенной целью, по определенному плану для решения поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению содержания образования. Это определенный отрезок увлекательной жизни группы, когда и дети, и взрослые совершают совместную поисково-познавательную творческую работу. Проектная деятельность направлена на повышение у детей познавательного интереса, процесс постановки и решения проблемы, имеющей важное прикладное значение, развитие навыков самостоятельности с максимальным использованием своих возможностей; формирование умений проявить себя, пробовать свои силы и показать публично достигнутый результат и др.

До настоящего времени использование метода проекта в коррекционно-педагогический работе с дошкольниками с нарушением речи не подвергалось целенаправленному исследованию в теоретическом и в практическом отношении. Целостный анализ использования метода проекта в группах компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья позволит провести качественный анализ действий разных субъектов образовательных отношений – участников проекта: детей, педагогов, родителей. Позволит выявить направленность действий взрослых на формирование у детей стремления к самостоятельному поиску решений и самостоятельной деятельности, важных показателей для дальнейшего развития проектной деятельности на ступени обучения в начальной школе. Здесь важно подчеркнуть, что рассматриваемые категории детей – это преимущественно контингент для продолжения обучения в общеобразовательной школе.

Таким образом, целью исследования стало выявление особенностей решения поисковых, исследовательских, практических задач дошкольников 5–7 лет в условиях проектной деятельности.

В исследовании приняли участие 48 дошкольников (по 24 ребенка с нормативным развитием и общим недоразвитием речи III уровня, 10 педагогов и 48 родителей).

Наше исследование осуществлялось с учетом этапов в развитии проектной деятельности у детей этого возраста, выделенных Е.С. Евдокимовой. На основании выделенных этапов нами был определен следующий алгоритм проектной деятельности взрослых и детей (см. табл. 1).

Таблица 1

Алгоритм проектной деятельности взрослых и детей

Педагогический коллектив	Дети	
	5-6 лет	6-7 лет
Уточняют, что дети знают – хотят узнать – предполагают сделать, для того, чтобы узнать по теме, ведут запись высказываний детей		Осуществляют выбор темы
Создают условия для формулирования детьми цели и задач проектной деятельности	Совместное определение цели проекта, прогнозирование результата	Самостоятельное определение детьми цели проекта, прогнозирование результата
Обеспечивают поддержку в случае необходимости, оказывают помощь в конфликтной ситуации, которая не решается самими детьми или в ситуации, когда дети просят помощи взрослого	Осуществляют разбивку на группы через речевое предложение-побуждение	Осуществляют разбивку на группы; осознанно стремятся к поддержанию слаженного взаимодействия
Привлекают детей к активному решению по распределению ролей в группе	Обсуждают возможные варианты распределения ролей, обращаются за помощью к взрослому	Определяют и распределяют роли в группе самостоятельно
Поддерживают инициативу и креативность детей, демонстрируют партнерский стиль взаимоотношений, позитивный эмоциональный настрой; ведут запись идей детей с указанием имен: участвуют в составлении плана	Планирование деятельности детьми при незначительной помощи взрослого; определение средств реализации проекта	Планирование деятельности детьми (при возможном участии взрослого как партнера), определение средств реализации проекта
Постоянно пополняют	Выполнение детьми проекта	Выполнение детьми проекта;

предметно-развивающую среду (ресурсное обеспечение проекта); слушают, запоминают, задают вопросы, переадресовывают вопросы тем детям, кто знает или имеет версию ответа, подсказывают варианты действий; ненавязчиво контролируют	при дифференцированной помощи взрослого	решение творческих споров, достижение договоренности; взаимообучение, помощь друг другу
Дают новые знания, когда у детей возникает в этом необходимость	В случае необходимости дополнительных знаний обращаются за помощью к взрослому	«Добывают» недостающие знания
Предлагает возможные формы презентации результатов	Осуществляют выбор формы и способа презентации предполагаемых результатов при незначительной помощи взрослого	Осуществляют выбор формы и способа презентации предполагаемых результатов самостоятельно
Готовят ежедневную презентацию ресурсов (материалов), это необходимо для направления, поддержки, корректировки внимания детей	Подготавливают презентацию результатов при дифференцированной помощи взрослого	Подготавливают презентацию результатов
Обобщают и резюмируют полученные результаты	Совместный анализ выполнения проекта, переживание результата	Совместный анализ выполнения проекта, переживание результата
Подводят итоги обучения		Оценивают умение планировать и осуществлять работу
Оценивают умения общаться, слушать, обосновывать свое мнение и др.	Оценивают взаимодействие со сверстниками	Оценивают, насколько слаженным было взаимодействие, анализируют найденный способ решения проблемы;
Акцентируют внимание на воспитательном моменте: умении работать в группе на общий результат и др.	Анализируют, насколько выполнялись правила поведения в проектной деятельности	Осуществляют рефлексию деятельности и результата
		Дают взаимооценку деятельности и ее результативности
	Совместное определение перспективы развития проекта	Определение перспективы развития проекта

Оценивание результативности проектной деятельности осуществлялось в трех аспектах: оценивались действия детей, педагогов и родителей.

При оценке уровня развития проектной деятельности дошкольников были приняты четыре градации ее сформированности: *низкий уровень* развития, при котором конкретную цель ребенок не фиксирует; при появлении отвлекающего момента прекращает работу и к ней не возвращается; действия, связанные с планированием работы по проекту не предпринимает; при выполнении совместных действий проявляет пассивность, практически не вступает в контакты, как со сверстниками, так и со взрослыми, в основном действует молча; действия отличаются небрежностью; поисковые действия характеризуются спонтанностью и хаотичностью; некоторые дети отказываются от продолжения работы; *средний уровень* – ребенок обращает внимание сверстника на интересующие его самого действия; довольствуется обществом любого; формулирует конкретную цель, в процессе работы может ее менять, фиксирует конечный результат; действия планирования отсутствуют; работу выполняет некачественно, нуждается в помощи взрослого; *недостаточный уровень* – инициирует парное взаимодействие со сверстником через речевое предложение-побуждение; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способен к простому рассуждению; обозначает конкретную цель, удерживает ее во время работы; *высокий уровень* развития – ребенок активно проявляет инициативу, осознанно стремится к поддержанию слаженного взаимодействия; обозначает конкретную цель, удерживает ее во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит ее до конца. Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе детей с ОНР III уровня, низкий уровень отмечался у 41,7%, средний – 50%, недостаточный – 8,3%, высокий уровень развития проектной деятельности выявлен не был.

Также оценивалось общее количество предложений (инициатив), полученных от детей; направленность инициатив; количество детей-инициаторов. Как показали исследования, во всех случаях преобладала инициатива взрослых. Количество инициатив, проявляемых детьми в рамках реализации одного проекта, в среднем составило: дети с нормативным развитием – 24, дети с нарушением речи – 11, что является явно низким показателем. В основном дети проявляли коммуникативную инициативу в продуктивных видах деятельности и в игре. Количество детей, проявивших инициативу: с нормативным развитием – 16 детей, с нарушением речи – 9 детей.

Анализ мотивационного компонента инициативности детей старшего дошкольного возраста показал, что у большинства детей, как с нормативным развитием, так и с нарушением речи были снижены интенсивность мотивации, потребность в деятельности, осознанное соотнесение действий с предполагаемым результатом. Наблюдения показали, что у детей с нарушением речи в сравнении с детьми с нормативным развитием были менее качественными представления о проектной деятельности. Они затруднялись в описании последовательности своих действий в предполагаемой проектной деятельности. Как правило, дети делали это фрагментарно. Особо низкие показатели были получены в проявлении детьми самостоятельности и творческой активности в процессе выполнения проектных задач.

Планирование деятельности детьми во этих группах осуществлялось со значительным участием со стороны взрослого. Взрослые активно помогали детям в реализации проектных задач, выборе форм и способов презентации предполагаемых результатов проектной деятельности в ущерб активности детей. В процессе выполнения проекта дети с нормативным развитием чаще достигали договоренности, оказывали помощь друг другу в сравнении с детьми с нарушением речи. Менее активными в этом плане оказались дети с нарушением речи. Полученные данные являются поводом к осмыслению ситуации в развитии проектной деятельности детей, к анализу эффективности действий взрослых.

Уровень действий педагогов в процессе психолого-педагогического сопровождения проектной деятельности дошкольников оценивался по следующим показателям: моделирование предметно-развивающей среды, демонстрация конструктивных моделей поведения, обучение в процессе совместной деятельности; наблюдение за проектной деятельностью детей; документирование показателей. Наше исследование показало наличие проблем по всем оцениваемым критериям, характерным для всех педагогов, участвующих в исследовании. Так, педагоги не имели точных, детализированных представлений о реальных образовательных потребностях и возможностях детей в рамках проектной деятельности. Педагоги групп для детей с нарушением речи не смогли определиться с тем, в чем проявляются особые образовательные потребности детей, специфичные для этого вида деятельности; как должна меняться предметно-развивающая среда в ходе реализации разных проектных задач с учетом особенностей развития детей. Ни в одной группе педагогами не велось документирование проектной деятельности детей. Полученные факты определяют настоятельную необходимость разработки образовательных программ по формированию у педагогов соответствующих компетенций.

Включение родителей в проектную деятельность оценивалось на основе анкетирования, которое показало, что большинство родителей имели неясные, спонтанные представления о результатах развития проектной деятельности своих детей. Однако, практически все, выражали готовность принимать в ней непосредственное участие, что подтверждалось конкретными практическими делами: созданными самодельными книжками, выполненными совместно с детьми рисунками, собранными фотографиями и пр. Однако, и в случае с родителями, имело место нарушение сбалансированности инициатив детей и взрослых в пользу последних.

Выводы. Таким образом, целенаправленное и сбалансированное формирование всех составляющих процесса развития проектной деятельности дошкольников с нарушениями речи и их готовность в этом плане к школе должно стать одной из актуальных задач дошкольного образования. Следует подчеркнуть, что навыки, характерные для проектной деятельности, должны целенаправленно формироваться у детей, начиная с 4,5 лет. А начинать их формировать в начальной школе – это значит привести к росту трудностей в усвоении образовательного материала, к снижению успешности включения в учебную деятельность нового, более сложного уровня.

Литература:

1. Артамохина О.В. Проект как метод взаимодействия педагогов, родителей и детей в ДОО / О.В. Артамохина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2016. - № 9. – С. 97-101
2. Лазарев В.С. Концептуальная модель проектной деятельности в начальной школе / В.С. Лазарев // Педагогика. – 2016. - № 9. – С. 3-14
3. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. ФГОС / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика - Синтез, 2014. – 64 с.
4. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ / Е.С. Евдокимова. – М.: ТЦ «Сфера», 2006. – 64 с.
5. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике / Л.Д. Морозова. – М.: ТЦ СФЕРА, 2010. – 128 с. - (приложение к журналу. «Управление ДОУ»).

Педагогика

УДК:37.035(430)

кандидат педагогических наук, доцент Вандышева Людмила Владимировна
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королёва (г. Самара)

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК

Аннотация. Статья посвящена аспекту интеграции образования и социальных практик в профессиональной подготовке специалистов социальной работы. Определены методологические подходы к разработке образовательной модели, результатом реализации которой является филантропическая культура как интегративное качество личности будущего специалиста. Конкретизировано решение задач микроинтеграции: интеграция образования и воспитания, формирование межпредметного образовательного пространства на базе Самарского университета.

Ключевые слова: благотворительность, волонтёрство, интеграция, социальная работа, социальное образование, социальная практика, специалист социальной работы, студенты.

Annotation. The article focuses on the integration of education and social practices. Methodological approaches to the development of an educational model, the result of which is the formation of a philanthropic culture as an integrative quality of the personality of a future specialist, are determined. Concretized solution of microintegration problems: integration of education and upbringing in the framework of interethnic educational space of Samara University.

Keywords: charity, volunteering, integration, social work, social education, social practice, social work specialist, students.

Введение. Современная социально-политическая и социально-экономическая ситуация требует изменения подхода к подготовке специалистов социальной работы, которая должна соответствовать характеру «профессии национальной безопасности» и опираться на филантропический подход, позволяющий разрешить противоречие между жесткими требованиями общества, предъявляемыми к государственным институтам социальной работы, и сложившейся практикой социальной работы, благодаря осознанию сути «помогающей профессии».

Успешность интеграции образования специалистов социальной работы и социальных практик обусловлена разработкой и реализацией системы подготовки к организации волонтерского движения в образовательных организациях.

Внутрисистемная интеграция высшего образования находит свое выражение в создании в отечественном образовательном пространстве национальных исследовательских университетов, решающих определенные ценностно-ориентационные задачи. Сужение фокуса научного интереса позволило выделить ключевые задачи микроинтеграции на базе университета.

Формирование межпредметного образовательного пространства профессиональной подготовки бакалавров социальной работы возможно на основе идеи фундаментализации образования, а также определения содержания обучения через овладение основными направлениями деятельности специалиста по социальной работе. Филантропологизация профессиональной подготовки бакалавров социальной работы выражается в филантропической культуре выпускника, базирующейся на педагогической составляющей социальной работы и принципах волонтёрства.

Исследование предполагало поиск и анализ научной литературы (аналитико-синтетический метод) с целью конкретизации сущности современной социальной работы, в которой велика филантропическая составляющая. Использованы теоретические методы исследования – анализ, синтез, обобщение; смысловая интерпретация данных. Эмпирическая база в рамках статьи исследования включает результаты анкетирования студентов Самарского университета.

Изложение основного материала статьи. Для определения сущности интеграции образования и социальной практики важно конкретизировать социальную работу как профессиональную деятельность. Обращение к работам основателей теории отечественной социальной работы в ретроспективном анализе позволяет выделить первоначальный непрофессиональный характер социальной работы, который нашел отражение в этической модели – основе традиционной благотворительности. В 90-е гг. прошлого века социальная работа оформляется как новая для российских реалий профессия, в которой наряду с профессиональными ценностями, исследователи выделяют личностную составляющую. Последующие социально-экономические реформы и ориентир на идеи гражданского общества не исключили филантропические ценности из общественных практик. Напротив, позволили оформиться рационально-эгоистической модели отечественной благотворительности. Морально-воспитательный потенциал этой модели реализуется через положительные эмоции причастности к доброму делу [4, с. 108]. В связи с этим не случайно профессия специалиста социальной работы относится не только к числу «помогающих профессий», но и к «профессии национальной безопасности» [6], что во многом объясняется миссией этой профессии по сохранению и развитию духовно-нравственного потенциала общества.

На современном этапе своего развития, филантропический подход, по замечанию И.А. Толмачёвой, З.Х. Хусаинова, заключается в переходе от благотворительности как «движения души» к организации благотворительности как профессиональной деятельности [5]. Непрофессионализм в организации благотворительности, как свидетельствует анализ работ отечественных ученых, приводит к недоверию к посредникам, использованию благотворительности в качестве формы оплаты услуг, как инструмента вымогательства и т.п. В свою очередь это, с одной стороны, препятствует институционализации благотворительности, с другой стороны, создает препятствия для общественного развития.

Таким образом, эффективность благотворительности во многом определяется качеством профессиональной подготовки специалиста. В современных условиях гражданского общества, специалист, готовый к профессиональной организации благотворительности, влияет на регулирование социальной жизни, в полной мере реализуя свои личностно-смысловые, гражданские установки, подкреплённые профессиональными ценностями.

В связи с этим неслучайно в зарубежной научной и методической литературе подчеркивается важность применения профессионального подхода к организации благотворительности, что нашло выражение в деятельности различных по своей направленности волонтерских организаций уже в прошлом веке [7]. К тому времени были не только накоплены, но и проанализированы практики лучших волонтерских программ, ставших основанием для совершенствования работы в направлении организации волонтёрства. Организация волонтёрства базируется как на традиционных практиках благотворительности, так и учитывает современные тенденции и особенности информационного общества [9]. Современные зарубежные социологи отмечают, что организация благотворительности нуждается не только в специально организованном управлении, но и в подготовленных для этой деятельности специалистах, благодаря которым достигаются миссии организаций, действующих в местных сообществах в отношении разных категорий граждан. При этом опыт волонтёрства у обучающихся может быть разным и период их подготовки, соответственно, тоже [9]. Особую роль в решении задачи организации волонтёрства в местном сообществе отводят специалистам социальной работы, социальным работникам [10], [11], [12].

Таким образом, сущность современной социальной работы сводится к признанию ее видом профессиональной деятельности, использующим потенциал благотворительности для решения трудных жизненных ситуаций разных групп населения. Рационально-эгоистическая модель современной благотворительности, имеющая ярко выраженную социальную направленность, может эффективно развиваться лишь при условии наличия у специалиста филантропической культуры – основы его гражданской и профессиональной активности.

Анализ реализации филантропического подхода в сфере образования позволил выявить исторический аспект интеграции образования и благотворительности. Анализ возникновения и становления зарубежных (Оксфорд, Стэнфорд) и отечественных университетов свидетельствует о значительной поддержке со стороны

благотворителей [8]. Исторические факты позволяют рассматривать студенчество как объект благотворительности. Этот фокус сохраняется и в настоящее время, отражаясь в мерах по реализации молодежной политики в отношении студенчества.

Вместе с тем, с позиций инженерно-прагматического подхода («концепция удочки») [5, с. 3], благотворительность в университете призвана активизировать личностный и профессиональный потенциал студентов, то есть учитывать сущность современной социальной работы и ее базовые принципы (активизация, гуманизм, альтруизм и др.). Это позволяет студентам реализовать социальные технологии в отношении граждан в трудной жизненной ситуации.

Закон методического репродуцирования (Л.В. Куриленко, Т.И. Руднева) ориентирует на поиск таких образовательных технологий, которые по своей сути приближены к будущей профессиональной деятельности бакалавров социальной работы. Решение этой задачи предполагает обращение к филантропическому подходу в работе с молодежью, который находит свое выражение в волонтёрстве. В контексте профессиональной подготовки бакалавров социальной работы волонтёрство трактуется как социальная практика, дополнительное средство практико-ориентированной профессиональной подготовки, а также средство воспитания, составляющее концепции внеучебной (воспитательной) работы со студентами в российских вузах [2], [3]. Итак, волонтёрство можно рассматривать как средство интеграции образовательного и воспитательного компонентов профессиональной подготовки бакалавров социальной работы.

Внутрисистемная интеграция высшего образования привела к созданию национальных исследовательских университетов, многие из которых выступают в качестве региональных интеграторов всех субъектов гражданского общества в определенную инфраструктуру. Согласно приоритетному проекту «Вузы как центры пространства создания инноваций», университетские центры призваны обеспечивать инновационное, технологическое и социальное развитие регионов, на базе которых должны: реализовываться проектно-ориентированные образовательные программы инженерного, медицинского, социально-экономического, педагогического профилей и отдельные программы естественно-научного и гуманитарного профилей, предполагающие командное выполнение проектов полного жизненного цикла.

В образовательном пространстве Самарского региона функционирует Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва (далее: Самарский университет), в структуре которого выделился социально-гуманитарный институт, на базе которого реализуется профессиональная подготовка бакалавров социальной работы.

Микроинтеграция открывает возможности для решения таких задач, как: интеграция образования и воспитания, формирование межпредметного образовательного пространства. В свою очередь это позволяет усилить научную, практическую направленность содержания профессиональной подготовки и определить роль внеучебной деятельности, сочетать традиционные и инновационные формы, методы подготовки, способствовать реализации идеи сквозной и непрерывной профессиональной подготовки.

Для того, чтобы наметить пути решения задачи интеграции образования и воспитания, обращаем внимание на то, что профессиональная подготовка включает учебную и внеучебную деятельность, которые в образовательном пространстве тесным образом взаимосвязаны. Функциональная интеграция образования в виде учебной и внеучебной (воспитание) деятельности способна обеспечить эффективный результат профессиональной подготовки.

Выделяя функции учебной деятельности, основной обозначим образовательную функцию. В то время как во внеучебной деятельности в качестве приоритетной выдвигаем воспитательную функцию. Подчеркнем, что заявленные акценты носят условный характер, но позволяют определить значение образования и воспитания в личностно-профессиональном становлении будущих бакалавров социальной работы. Составной частью учебной деятельности является теоретическая и практическая подготовка (практика). В свою очередь во внеучебной деятельности выделяют социальную практику (организованное волонтёрство), которая выполняется на добровольной основе. Организованное волонтёрство представляется процессом, в котором студент выступает в качестве объекта воздействия со стороны педагога с последующим переходом на субъектную позицию. Она выражается в отношении студента к волонтёрству как эмоциональному труду, результат которого влияет на качество оказываемых социальных услуг. Функциональная интеграция образования и воспитания указывает на необходимость использования возможностей внеучебной деятельности для компенсации недостаточной реализации образовательной функции.

Отмечаем, что студенты, сталкиваясь в период обучения с антропологичным отношением к себе, в дальнейшем будут воспроизводить подобное отношение к получателям социальных услуг. При этом профессия требует не просто участия, а деятельностного участия к нуждающимся. В связи с этим деятельностный подход признаем значимым для решения поставленной задачи. Подчеркнем, что добровольный характер участия в волонтёрстве требует учета возможностей творческого подхода к профессиональной подготовке, поскольку духовность как «сплав ценностных установок и мотивации поведения личности, рождающий творчество» находит выражение в творческой самореализации [1, с. 33]. Учет особенностей этих методологических подходов позволяет осуществлять интеграцию в разных направлениях: «снизу-вверх» в этом случае инициаторами интеграционных процессов выступают студенты; «сверху-вниз» – интеграция инициируется администрацией вуза, профессорско-преподавательским составом.

Формирование межпредметного образовательного пространства предполагает, во-первых, обращение к идее фундаментализации социального образования, что помогает снизить возможную перегрузку студентов учебной информацией. Во-вторых, определение содержания социального образования через овладение основными направлениями деятельности специалиста социальной работы, обеспечивающее практико-ориентированность профессиональной подготовки. В-третьих, филантропологизацию профессиональных знаний и компетенций студентов, влияющую на их личностно-профессиональное становление.

Предлагаем интегративные нормативные и факультативные курсы объединить одной идеей филантропологизация социального образования, результатом реализации которой становится филантропическая культура выпускника. Конкретизация сущности филантропической культуры будущих специалистов социальной работы возможна из признания значимости педагогических основ социальной работы, основных направлений деятельности специалиста социальной работы (коммуникативная, социально-культурная, проектная) и принципов волонтёрства. В итоге формулируем определение филантропической культуры специалиста социальной работы как интегрального образования личности, позволяющего судить об

уровне личностно-профессионального становления будущих специалистов социальной работы, их готовности к организации волонтёрства как одного из аспектов филантропической культуры.

Ученые, анализирующие зарубежный опыт организации внеучебной работы со студентами, отмечают значительную роль внеучебной работы в социализации и профессионализации молодежи. Анализ сайтов национально-исследовательских университетов в России позволил выделить ряд концепций воспитательной работы со студентами, построенных на интеграции учебной деятельности и деятельности, разворачивающейся в свободное время. Обобщая полученные данные, можно сделать вывод о том, что внеучебная деятельность интегрирует следующие виды деятельности: социально-культурную (культурно-досуговую), спортивную, проектную, волонтёрскую.

Анализ сайта Самарского университета позволяет выделить основные виды внеучебной деятельности, в которые вовлекаются студенты: информационная деятельность, научная деятельность, международная деятельность, общественная деятельность.

Анализ научно-исследовательской деятельности студентов позволил выделить следующие достижения: филантропическая тема является основой для студенческих докладов; выделения секции «Благотворительность: отечественный и зарубежный опыт». Анализ тем выпускных квалификационных работ свидетельствует о выдвижении филантропического похода к социальной работе в число предметов научного интереса студентов, обучающихся в бакалавриате и в магистратуре.

В 2018 г. на Всероссийскую Олимпиаду по социальной работе заявлены два студенческих проекта, направленные, на реализацию ретро-инновации – тимуровского движения для создания естественной сети социальной поддержки людей в трудной жизненной ситуации в городских новостройках и создание студенческого клуба, пропагандирующего развитие семейного добровольчества.

Международное направление внеучебной деятельности поддерживается социальным партнерством с общественными организациями, привлекающими студентов в международные проекты, предоставляющими возможность студентам становиться тьюторами для иностранных студентов.

Возникновение волонтерского движения на кафедре теории и технологии социальной работы было инициировано студентами (2005г.). Впоследствии развитие волонтёрства привело к интеграции образования и волонтёрства «сверху». Первым примером такой практики является Центр содействия трудоустройству и подготовки волонтеров, обеспечивший партнерство вуза и Дирекции Универсиады (Казань, 2013). На базе этого центра реализовался интеграционный образовательный проект «Общественная школа волонтера» (далее: Школа).

Цель Школы сводилась к организации подготовки (теоретической и практической) студентов и представителей различных секторов гражданского общества для участия в волонтёрстве, поддержке социально значимых мероприятий. Основные направления работы Школы: образовательное, социальное, аналитическое направления, а также направление психолого-педагогической поддержки. Обучение в Школе прошли 76 студентов.

Результаты анкетирования позволили выявить, что слушатели Школы в первый учебный год проявили больший интерес к волонтёрству в отношении людей с ограниченными возможностями, что связано с активной деятельностью региональных общественных организаций, осуществляющих работу с данной категорией граждан в трудной жизненной ситуации. Наблюдался интерес к спортивному волонтёрству, а также волонтёрству в культурно-историческом направлении в связи с широким привлечением волонтеров к проектам в сфере культуры и искусства. Анализ мотивов студентов (получение новых знаний; приобретение практического опыта; стремление к самосовершенствованию; расширение круга общения) позволил сделать вывод о том, что студенты сознательно и ответственно выбирают волонтёрство.

Содержание теоретической подготовки слушателей Школы включает три основных раздела: «Волонтерство: социономический аспект изучения», «Направления современного волонтёрства» и «Психолого-педагогические аспекты изучения личности волонтёра». Анализируя результаты практического обучения слушателей Школы, отмечаем, что значительную роль сыграла грантовая поддержка. В результате разработаны проекты: «Выход в мир», «Шаг в будущее», «МультиSка», «Эко-фильмы», «Загляните в глаза собачьи», «Ботанический сад глазами детей», «Психологический КИНОпроект» и др.

Определенную роль в развитии волонтерства в Самарском университете сыграло открытие Волонтерского центра Чемпионата мира по футболу FIFA 2018 в России™ (2015гг.) – локальный пример интеграции образования и волонтёрства «сверху».

Выводы. Отмечается значимость внутрисистемной интеграции и микроинтеграции образования и воспитания на основе профессионального и инженерно-прагматического, деятельностного, творческого подходов к организации благотворительности. При этом волонтерство признается социальной практикой и средством воспитания студентов. В рамках исследования презентирован опыт организации внеучебной работы в вузе (методы обобщения и синтеза). Результаты, полученные с помощью метода анкетирования, позволили составить портрет слушателей Общественной Школы волонтёра. Формирование филантропической культуры будущих специалистов социальной работы происходит согласно разработанной авторской образовательной модели, специально организованной внеучебной работе со студентами. Полученные результаты представляют практический интерес для административно-управленческого аппарата высших учебных заведений, руководителей и сотрудников управлений внеучебной работы.

Литература:

1. Виноградов К.А., Галиченко А.Ю., Посохова Н.В. Развитие творческих способностей у студентов в процессе профессионального обучения в высшей школе // Интеграция образования. 2014. № 2. С. 32-35.
2. Гришаев О. Система воспитательной и социальной работы // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 79-83.
3. Масленников В.А. Организация воспитательной работы // Высшее образование в России. 2009. № 12. С. 75-79.
4. Толмачёва И.А. Институциональные модели современной отечественной благотворительности // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 379. С. 108-111.
5. Хусаинов З.Х. Принципы благотворительности как инструмента активизации интеллектуально-инновационного потенциала членов общества // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. https://cyberleninka.ru/article/v/printsipy-blagotvoritelnosti-kak-instrumenta-aktivizatsii-intellektualno-innovatsionnogo-potentsiala-chlenov-obschestva (дата обращения: 11.12.2018).

6. Шалаев В.П., Нидермайер К. Поля социальной работы и роль права в ней (опыт Германии): между образованием и практикой // Интеграция образования. Т. 21. № 2. 2017. С. 184-193.
7. Campbell, K.N. and Ellis, S.J. The (Help) I-Don't-Have-Enough-Time Guide to Volunteer Management: Energize Inc. 2004.
8. Psacharopoulos G., Papakonstantinou G. (2005) The real university costs in a «free» higher education country // Economics of education review. Vol. 24. No.1. P. 103-108.
9. Femida Handy, Meenaz Kassam, Sharjah Jillian Ingold, Bhagyashree Ranade From Seva to Cyberspace. The Many Faces of Volunteering in India. SAGE Publications Pvt. Ltd., 2012. 272 p.
10. Fisher, J.C. and Cole, K. Leadership and Management of Volunteer Programs: A Guide for Volunteer Administrators: Jossey-Bass Non-Profit Series, 1993.
11. Fischer L. R., Schaffer K. Bannister Older Volunteers. A Guide to Research and Practice. Published: May 1993.
12. Wachter Ghio J. Classroom Volunteers. Uh-Oh! or Right On! – Educational consultant, Baltimore, MD. 1999. 104 p.

Педагогика

УДК 159.9: 378.

преподаватель Васянина Оксана Леонидовна
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОНСТРУКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. В статье рассматриваются условия конструктивного разрешения конфликтов в профессиональном общении преподавателей военного вуза и иностранных военнослужащих. Дано определение тренинга, перечислены цели и задачи тренингов или тренинговых методик при проведении занятий по конструктивному разрешению конфликтов.

Ключевые слова: конфликт в учебно-воспитательном процессе военного вуза, условия разрешения конфликта, конструктивное разрешение конфликта в диаде преподаватель – иностранный военнослужащий, конфликтологическая служба, конфликтологическая комиссия, тренинг, цель и задачи тренинговых занятий.

Annotation. The article discusses the conditions of the constructive resolution of conflicts in the professional communication of teachers of a military college and foreign military personnel. The definition of the training is given, the goals and objectives of the trainings or training methods are listed when conducting constructive conflict resolution classes.

Keywords: conflict in the educational process of a military college, conflict resolution conditions, constructive conflict resolution in a dyad teacher - a foreign soldier, conflict service, conflict commission, training, goal and objectives of training sessions.

Введение. Рассмотрим педагогические условия конструктивного разрешения конфликтов в межличностном взаимодействии преподавателей военного вуза и иностранных военнослужащих.

Анализ научно-педагогических источников показал, что единого понятия «педагогические условия» не существует, несмотря на то, что это понятие часто используется в научной литературе и диссертационных исследованиях. Мы под педагогическими условиями понимаем факторы, обеспечивающие эффективность, а также качественные результаты педагогической системы.

Изложение основного материала статьи. Тренинг и тренинговые методики представляют собой одно из условий конструктивного разрешения конфликтов в диаде преподаватель – иностранный военнослужащий.

Тренинги применяются в практике обучения навыкам результативного поведения в конфликтах, также конструктивного их разрешения [1]. Это подтверждается исследованиями Н.А. Гришиной, С.В. Баныкиной, В.Н. Борисова и др. Принципы организации учебного тренинга рассматриваются в исследованиях Н.Н. Васильевой [2], Г.И. Марасановой [3]; А.С. Прутченкова [4], Г. Смита [5].

Разделим тренинги по формированию умений и навыков конструктивного разрешения конфликтов на подгруппы:

1) тренинги умений и навыков конструктивного завершения конфликта. Выделим основные задачи, решаемые при помощи данного вида тренингов:

- приобретение умений и навыков по разрешению конфликта;
- улучшение психологического климата;
- разряжение напряжённости между конфликтующими сторонами;
- диагностическая функция;
- получение дополнительной информации о конфликтующей стороне;

2) тренинги по профилактике конфликтов в организации.

Задачи, выдвигаемые при реализации этой подгруппы тренингов:

- создание организационно-психологических условий для предупреждения возникновения конфликтных ситуаций в профдеятельности;
- снятие напряженности конфликтного противостояния в коллективе.

Цель тренинговых занятий:

– получение участниками тренинга умений и навыков по конструктивному разрешению конфликта в учебно-воспитательном процессе военного вуза.

Задачи:

– формирование умений и навыков конструктивного разрешения конфликта в диаде преподаватель – иностранный военнослужащий;

– обеспечение саморазвития личности преподавателя как субъекта познания;

– помощь участникам тренинга в коррекции поведения в сторону снижения их конфликтогенности.

В диссертационном исследовании Черняевой Т. Н. говорится, что содержательные и организационные свойства тренинга способствуют формированию конфликтологических умений и навыков, а потом генерализируют их в устойчивые профессионально значимые качества при разрешении конфликтов [6].

Это возможно при следующих условиях:

– организационная целесообразность тренинга в учебной группе;

– целенаправленное и продуманное по содержанию соответствие тренинга профкачествам учащихся при управлении конфликтом;

– нормативное соотношение тренинга видам и этапам педагогической деятельности согласно процессу обучения.

Проводимые на занятии с педсоставом тренинги по формированию умений и навыков конструктивного разрешения конфликта направлены не только на интенсивную выработку и усвоение конфликтологических знаний, но и на обеспечение саморазвития личности преподавателя как субъекта познания. Тренинги способствуют личностному росту, позитивному разрешению как внутриличностных, так и групповых конфликтов, развитию самокритичности обучающихся, обеспечивают объективный взгляд на конфликт в педагогической среде.

Тематика занятий с использованием тренинга осуществляется на основе цели и задач курса. Например, тренинг общения – активная форма работы, задачей которого является приобретение знаний, умений, а также коррекция, формирование установок, необходимых для эффективного педобщения.

Проведение тренинга общения требует соблюдение определенных этических норм: участие в тренинге на добровольной основе; учащимся предоставляется информация о целях, способах проведения тренинга, видах тренинга и т. д. Эффективное использование тренинга для конструктивного разрешения педконфликтов в профсреде возможно, если тренинг выступает как средство, помогающее сформировать навыки по разрешению конфликтов в образовательной среде. Тренинг характеризуется тремя функциями - содержательной, организационной, обучающей.

Следующее условие конструктивного разрешения конфликтов в профессиональном общении преподавателей военного вуза – это создание благоприятной атмосферы в учебно-воспитательном процессе. Составляющим данного условия при формировании конструктивного разрешения конфликтов в межличностном взаимодействии преподавателей военного вуза и иностранных военнослужащих мы считаем организацию работы конфликтологической службы. Функции службы – диагностическая, профилактическая, коррекционная. Сущность первой функции – выявление психологической атмосферы, определение конфликтогенных участков. Вторая функция сводится к профилактике конфликтного поведения за счёт воспитания поликультурного сознания. Средства этой функции – это организация и проведение коммуникативных тренингов, ролевых игр…Третья функция связана с разрешением конфликтов. Средства – психологические и педагогические.

В данное время конфликтологическая служба представляет собой немаловажное звено структуры военного вуза не только для разрешения внутривузовских конфликтов между преподавателями и иностранными слушателями, командным составом и ИВС, но и для разрешения межличностных конфликтов, возникающих в процессе профессиональной адаптации выпускников военного вуза.

Составляющей конфликтологической службы является конфликтологическая комиссия. Целью деятельности комиссии военного вуза является:

– предоставление работникам военного вуза консультаций по разрешению сложных этических и конфликтных ситуаций;

– профилактика конфликтных ситуаций;

– выбор стратегий разрешения конфликтов в диаде преподаватель – ИВС, командный состав – иностранный военнослужащий;

– обеспечение взаимодействия командно-преподавательского состава и представителей военных ведомств при дипломатическом представительстве или миссии разных стран, а также иностранных слушателей;

– оказание консультативной помощи при разрешении конфликтов, возникающих в процессе профадаптации офицеров-выпускников.

Отметим, что для профилактика конфликтных ситуаций в 2014 году на базе филиала военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани было разработано «Положение о нормах профессиональной этики научно-педагогических работников военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил…» [7].

Вследствие конфликтов, возникающих в учебном процессе в диаде преподаватель – иностранный слушатель, мы рекомендуем внести следующее изменение в работу данной комиссии: при разрешении конфликтов между профессорско-преподавательским составом и ИВС, а также между иностранными слушателями и офицерами ввести в состав комиссии наиболее авторитетных представителей национальных групп специального факультета.

Основными целями расширенного состава комиссии являются:

– профилактика конфликтных ситуаций между ИВС и преподавателями, между иностранными военнослужащими и командным составом вуза;

– определение конфликтогенных участков в учебно-воспитательном процессе;

– поиск стратегий разрешения конфликтов;

– обеспечение взаимодействия руководства Министерств обороны разных стран и командного состава военного учреждения.

Проведение заседания комиссии возможно при письменном обращении участников учебно-воспитательного процесса, содержащее информацию о возникшей конфликтной ситуации.

Заседание комиссии проводится в присутствии педработника, командира, курирующего иностранную группу, между которыми произошёл конфликт.

В связи с этим представляется возможным смоделировать вариант конфликтологической комиссии военного вуза.

1. В состав конфликтологической комиссии может входить 5-6 квалифицированных представителей научно-педагогических работников военного учреждения, избираемых ученым советом вуза. Состав комиссии утверждается приказом начальника военного вуза.

2. При возникновении конфликтов в учебное и во внеаудиторное время между преподавателями и ИВС, офицерами и ИВС состав комиссии возрастает за счёт представителей национальных групп спецфакультета. Расширенный состав комиссии утверждается приказом начальника вуза.

3. Состав комиссии формируется так, чтобы не было возможности возникновения конфликта интересов, способных повлиять на принимаемые комиссией решения.

4. Председатель конфликтологической комиссии избирается открытым голосованием.

Среди направлений работы службы выделим следующие:

– работа комиссии по профэтике;

– конфликтологическое сопровождение в профадаптации специалистов военного вуза;

– разрешение конфликтов в учебной деятельности в диаде преподаватель – курсант (ИВС), офицерский состав – курсант (ИВС).

Выводы. Исходя из вышесказанного**,** мы можем сделать следующий вывод: выявленные педагогические условия способствуют не только конструктивному разрешению конфликтов в межличностном взаимодействии преподавателей и иностранных военнослужащими, но и позволят сократить количество конфликтов в учебном процессе.

В статье рассмотрена лишь часть условий конструктивного разрешения конфликтов в профессиональном общении преподавателей военного вуза. Все это оставляет возможности для продолжения исследований в данном направлении.

Литература:

1. Бостанжи А. П. Подготовка студентов к преодолению межкультурных конфликтов: Автореф. дис. канд. пед. наук. — Калининград, 2008. – С. 16.

2. Менджерицкая Ю.А. Особенности эмпатии субъектов затрудненного и незатрудненного общения в ситуациях затрудненного взаимодействия: Автореф. дис. .канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.А. Менджерицкая. — Ростов н./Д.: изд-во РГУ, 1998. – С. 22.

3. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения / А.С. Прутченков. М.: О-во «Знание» РСФСР, 1991. — 45 с.

4. Рогов Е.И. Психология общения. М.: Владос, 2001. – 334 с.

5. Стюарт Я., Джойнс В. Современный транзактный анализ: Пер. с англ. / Я. Стюарт, В. Джойнс. СПб.: Социально-психологический центр, 1996. – С. 330.

6. Черняевой Т. Н. «Тренинг как средство формирования конфликтологической культуры менеджера в вузе». Автореф. дис. канд. пед. наук. — Калининград, 2004.— С. 16.

7. Положение о нормах профессиональной этики научно-педагогических работников военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Сызрань, Самарской обл.) – Сызрань, 2014. – С. 34.

Педагогика

УДК:37.06

кандидат педагогических наук, доцент Вознесенская Наталья Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель Бакулина Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск)

СЕТЕВОЕ ПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ МОДЕРНИЗАЦИИ

Аннотация. На современном этапе развития информационного общества официальные сайты играют все более значительную роль в деятельности образовательных организаций. От его содержания, организационной структуры и функциональности зависят не только успех взаимодействия организации с внешним миром, но и образовательные процессы, происходящие внутри учебного заведения.

Ключевые слова: сетевое пространство образовательных организаций; сайт вуза; сайт школы; сайт учителя; критерии оценки эффективности сайтов; информационное взаимодействие.

Annotation. At the present stage of development of the information society, official websites play an increasingly significant role in the activities of educational organizations. Not only the success of the organization's interaction with the outside world, but also the educational processes that take place inside the educational institution depend on its content, organizational structure and functionality.

Keywords: network space of educational organizations; university website; school website; teacher's site; criteria for evaluating the effectiveness of sites; information interaction.

Введение. В настоящее время наличие официального сайта образовательной организации в сети Интернет является нормой. В силу различий самих образовательных организаций их официальные сайты значительно отличаются по содержанию и функциональности, и, как показывают различные рейтинги и конкурсы сайтов, повышение качества сетевых ресурсов является актуальной проблемой для многих общеобразовательных организаций.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в том, чтобы на основании анализа результатов общероссийского рейтинга сайтов образовательных организаций выявить основные проблемы разработки и функционирования их официальных сайтов, а также обосновать пути совершенствования и модернизации интернет-представительства образовательных организаций.

Изложение основного материала статьи. Традиционно официальный сайт образовательных организаций представляет собой совокупность веб-страниц, объединенных одним доменным именем,

предназначенных для предоставления заинтересованной аудитории всесторонней и достоверной информации о деятельности общеобразовательного учреждения. Наличие сайта у общеобразовательной организации закреплено Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], а его структура определяется Приказом Рособрнадзора №785 от 29 мая 2014 года «Требования к структуре официального сайта образовательной организации в сети Интернет и формату представления на нем информации» [2]. В современной ситуации, когда интернет-представительство есть у большинства компаний и значимых специалистов, официальный сайт является лицом организации, предоставляющей образовательные услуги: многие родители, особенно в больших городах, выбирают школу для своего ребенка, ориентируясь, в том числе, и на информацию, расположенную на официальном сайте; средства массовой информации составляют рейтинги школ, исходя из индекса цитируемости сайтов; органы образования тщательно анализируют размещенные на сайтах публичные доклады школ. Таким образом, грамотное ведение и развитие официального сайта образовательной организации является важным компонентом в формировании ее имиджа.

Анализ рейтинга сайтов образовательных организаций следует рассматривать как механизм, выявляющий слабые стороны и указывающий пути совершенствования ее информационной деятельности. Например, с ноября 2010 года Российский новый университет проводит конкурс «Лучший школьный сайт». В 2011 года организатор и генеральный партнер конкурса – РосНОУ и «Просвещение» соответственно – учредили проект «Общероссийский рейтинг школьных сайтов» (http://rating-web.ru). Рейтинг ежегодно формируется в соответствии с критериями: 1) общая информация, информационно-коммуникационные сервисы; 2) информация об администрации; 3) информация о педагогах; 4) условия обучения и документы; 5) учащиеся и выпускники; 6) качество текста, юзабилити; качество исполнения сайта; удобство использования [3]. С 2018 г. появилось еще два критерия – социальные сети и критерии социальных сетей.

Так, рейтинг 2018 года продемонстрировал актуальную проблему развития сайтов школ – отсутствие аккаунта общеобразовательных организаций в социальных сетях, или неактивное наполнение аккаунта при его наличии. Это говорит о том, что современный официальный сайт образовательной организации должен выполнять функцию быстрой онлайн коммуникации между школой, учащимися и их родителями. Реализация данной функции должна выражаться с помощью специализированного контента сайта.

Во-первых, на официальном сайте образовательной организации должны функционировать интерактивные сервисы, обеспечивающие онлайн коммуникацию. Таковыми могут быть, например, чаты («Вопрос директору», «Вопрос-ответ», «Горячая линия» и др.), гостевые книги, опросы, конкурсы. В настоящее время популярна такая форма интерактивного взаимодействия между пользователя, как вебинар (онлайн семинары, онлайн лекции). Образовательные организации могли бы использовать данную технологию и в качестве предоставления дополнительного учебного материала учащимся, и в качестве информирования родителей по вопросам педагогики, психологии и развития ребенка. Так, многих родителей беспокоят вопросы, связанные с зачисление в школу, с учебной программой в начальной школе и т.п. Подобные вопросы как раз могли бы разъясняться, в том числе, и форме вебинара.

Во-вторых, перспективным направление становится оказание электронных услуг посредством соответствующих форм на сайте [4]. Такие электронные услуги, как «Подать заявление», «Запись на дополнительные образовательные услуги» и т.п. целесообразно осуществлять с помощью официального сайта. Подобный опыт оказания электронных услуг уже давно и успешно реализуется сайтами российских вузов.

В-третьих, следует помнить, что коммуникация это не только передача сообщения, но и сознательное, простроенное, адресное и целесообразное влияние на взгляды и ценности собеседника [5]. Последнее эффективно реализуется посредством новостных лент официального сайта образовательных организаций. Именно новостная лента позволяет без чрезмерных усилий (в сравнении с перечнем постоянных разделов сайта и их наполнением) не только отвечать на потребности аудитории, но и формировать их, конструировать информационный образ и, в известной степени, восприятие самой организации и отношение к ней. К примеру, тематика новостей многих школьных сайтов довольно ограничена (дни здоровья, общешкольные линейки и праздники, спортивные мероприятия и т.п.), поэтому имеет смысл представлять на сайте примеры содействия родителей школе, помощи в организации экскурсий, непосредственного участия в школьных мероприятиях, опубликовывать заявления от имени администрации на актуальные темы. На страницах официального сайта должны найти свое отражение сопроводительные материалы к новостям – интервью, видеоматериалы, интерактивные сервисы обратной связи. При этом следует предусмотреть возможность подписки на новости сайта. Кроме того, для обеспечения быстрого и удобного доступа к официальному сайту, целесообразно создание версии сайта для мобильных устройств и ведения аккаунтов школы в социальных сетях.

Также целесообразно на официальном сайте образовательных организаций регулярно представлять новости партнеров и о партнерах. Например, вузы заинтересованы в отборе потенциальных абитуриентов независимо от школы, в которой они учатся. Для этого представители вузов могут быть вовлечены в творческую проектную работу в школах, используя интернет-доступ к ее материалам, могут публиковать информацию о своем вузе, специальностях, лучших выпускниках (в том числе и данной школы). «Наличие подобной информации на сайте – это, с одной стороны, свидетельство развитых внешних связей и сотрудничества школы, а с другой – это элемент самого партнерства в информационной сфере» [6, с. 51].

Еще одна важная функция современного официального сайта образовательных организаций – обеспечение ее «открытости». В этом контексте «открытость» образовательных организаций – доступность информации о ее деятельности, значимой для различных субъектов внутри и вне организации. В этой связи актуален вопрос веб-интеграции и формирования единой образовательной среды с единым интерфейсом для доступа участников образовательного процесса (преподавателей, учителей, учащихся и родителей) к данным, сервисам и услугам: учебным планам, расписанию уроков, экзаменов, контрольных работ, нормативным документам и справочной информации, методическим разработкам, интерактивным сценариям уроков, электронным журналам и дневникам. Размещение подобных ресурсов в едином пространстве позволяет обращаться к ним из дома с такой же легкостью, как и в школе. В качестве примера можно привести проект «Московская электронная школа» (режим доступа – https://www.mos.ru/city/projects/mesh) для учителей, детей и родителей, направленный на создание высокотехнологичной образовательной среды в школах города

Москвы. Главная цель проекта – максимально эффективное использование современной ИТ-инфраструктуры для улучшения качества школьного образования.

Подобные образовательные порталы позволяют родителям стать не просто наблюдателями, но активными участниками учебной деятельности своего ребенка. Каждая семья получает доступ к информации о своем ребенке: оценкам, статистическим данным об успеваемости по предметам, советам школьного психолога, сообщениям учителей и школьной администрации, сообщениям о пропусках уроков; учебно-методической информации: материалам уроков, домашним заданиям, расписанию, методическим рекомендациям учителей, системе тестирования.

Таким образом, сопровождение официального сайта образовательных организаций на современном этапе развития информационного общества требует непрерывного обмена данными, обновления информации, большой информационной активности. Это в свою очередь требует больших трудозатрат со стороны сотрудников, осуществляющих сопровождение официального сайта. Данная работа требует объединения усилий педагогических кадров, филологов, подразумевает связь с общественностью и использования постоянного обновляющихся информационных технологий.

Немаловажной является проблема выбора платформы для официального сайта образовательной организации. От способа создания сайта, выбора хостинга и доменного имени зависит его дальнейшее развитие. Официальных требований создания сайта образовательных организаций нет, он может быть разработан с помощью конструктора сайта или системы управления сайтом. Еще одним способом разработки и ведения сайта является использование единой унифицированной платформы. Например, в Республике Мордовия с 2011 года успешно функционирует информационный ресурс Schoolrm.ru (режим доступа: http://www.schoolrm.ru/), который дает возможность централизованного управления сайтом, его структурой и контентом, а так же интеграции с внешними ресурсами.

Основной целью такого решения является создание единой точки входа для граждан, централизованное управление сайтами общеобразовательных организаций, сокращение расходов на их создание, техническое сопровождение и обучение сотрудников, работающих с сайтами, а также интеграция сайтов организаций в единое информационное пространство Республики Мордовия.

Информационный ресурс Schoolrm.ru дает возможность предоставлять актуальную и достоверную информацию, соответствующую законодательству РФ, позволяет сделать внешний вид официального сайта общеобразовательной организации узнаваемым, а структуру и навигацию – привычной и удобной. Наполнение и обновление информации на официальном сайте упрощает наличие центра технической поддержки, который позволяет максимально облегчить работу по развитию сайта.

Эффективность работы данного информационного портала подтверждает общероссийский рейтинг школьных сайтов. Так, официальные сайты МОУ РМ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №39» (режим доступа: http://sc39sar.schoolrm.ru) и МОУ РМ «Лицей № 26» (режим доступа: http://lic26sar.schoolrm.ru), функционирующие на платформе Schoolrm.ru, согласно рейтингу 2018 года, набрали соответственно 106 и 99,7 баллов из 107 возможных.

В эффективном функционировании и развитии официального сайта важна вовлеченность каждого педагога в формирование ее контента. Краткие сведения о педагогах с указанием контактных данных, информацией о профессиональном развитии, портфолио и т.п. определяют лицо образовательной организации. Кроме того, в настоящее время многие педагоги ведут персональные сайты, ссылки на которые обязательно следует указывать на официальном сайте школы. Современный сайт учителя может являться и средством повышения профессиональной компетентности учителя, и средством информирования о достижениях, и современным дидактическим средством обучения и др. Важную роль сайт педагога играет в процессе аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, являясь своего рода электронным портфолио.

Анализ сайтов педагогов, представленных в сети интернет, показывает, что их назначение и структура достаточно разнообразны. Сайт учителя может служить школьной летописью, методической копилкой, рабочим фотоальбомом, папкой с документами и наградами, сборником интерактивных заданий, а также помогать в поиске учеников для частных занятий и единомышленников для совместных проектов.

Самые популярные и удобные форматы для сайтов педагогов – это сайт-визитка, на котором размещена базовая информацию об учителе, расписание и избранные материалы, а также блог – заметки о школьной жизни, интересных методиках, книгах по специальности и др. Возможны более специализированные варианты сайтов педагогов, например, сайт-галерея, онлайн-портфолио с таймлайном, в котором имеется возможность отмечать важные события педагогической деятельности. Электронный портфолио позволяет педагогу проанализировать, обобщить и систематизировать результаты своей работы, объективно оценить свои возможности и спланировать действия по преодолению трудностей и достижению более высоких результатов.

Второе важное предназначение сайта-портфолио учителя – это альтернативная форма оценки профессионализма и результативности работы педагога при проведении экспертизы на соответствие заявленной квалификационной категории. Такой формат сайта педагога облегчает прохождение процедуры аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Развитие современных интернет-технологий, наличие множества интернет-сервисов образовательного значения позволяют использовать персональный сайт учителя как полноценный учебный проект. Онлайн инструменты создания интерактивных приложений, обучающих игр, викторин, кроссвордов, проведение онлайн тестирования, записи скринкастов, ресурсы с учебными материалами, онлайн вебинарами, олимпиадами, обучающими видеороликами, и т.п. позволяют сформировать контент сайта учителя в виде интерактивного онлайн-учебника с возможностью обратной связи. Подобный сайт учитель может использовать для организации самостоятельной работы учащихся, смешанного обучения, выстраивания индивидуальных траекторий, организации домашнего задания, проведения индивидуальных занятий.

Вышеизложенные рассуждения подчеркивают важность формирования ИКТ-компетентности будущих педагогов, связанной с развитием информационно-образовательной среды современной школы [7]. Обучение будущих педагогов основам сайтостроения, веб-дизайна, знакомство с особенностями сайта общеобразовательного учреждения, требованиями к его содержанию, основными интернет-сервисами образовательного характера – важная составляющая формирования данной компетентности.

В рамках бакалавриата, реализуемого в Мордовском государственном педагогическом институте им. М. Е. Евсевьева за формирование перечисленных компонентов у бакалавров – будущих педагогов отвечает, прежде всего, дисциплина «Информационные технологии в образовании».

В ходе освоения дисциплины «Информационные технологии в образовании» у будущих педагогов формируется готовность решать профессиональные задачи с использованием современных информационных и коммуникационных технологий, участвовать в построении информационно-образовательной среды образовательной организации.

Выводы. Современный официальный сайт образовательной организации помимо задачи предоставления обязательной информации для заинтересованной аудитории становится инструментом средством быстрой онлайн коммуникации и взаимодействия между вузом, школой, учащимися и родителями. Появление новых интернет-технологий позволяет расширить функциональность сайта образовательных организаций и способствует реализации ее приоритетных направлений. Это и определяет выбор необходимых элементов структуры, оптимизацию содержания и функциональность с точки зрения различных целевых групп, место и роль школьных сайтов, сайтов вузов в развитии информационно-образовательной среды. Сайт образовательных организаций при этом может сам выступать одним из показателей качества работы организации. Важным направлением в развитии сетевого пространства образовательных организаций является формирование ИКТ-компетентности будущих педагогов.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Приказ Рособрнадзора №785 от 29 мая 2014 года «Требования к структуре официального сайта образовательной организации в сети Интернет и формату представления на нем информации». – Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-rosobrnadzora-ot-29052014-n-785-ob/
3. Общероссийский рейтинг школьных сайтов. Критерии. Режим доступа: http://rating-web.ru/kriterii
4. Вознесенская Н. В. Смена парадигмы сайта современного вуза / Н. В. Вознесенская // Информатика и образование. – 2013. – № 9. – С. 83-85.
5. Козлов Н. И. Коммуникация. – https://www.psychologos.ru/articles/view/kommunikaciya
6. Косарецкий С. Г., Шимутина Е. Н. Интернет-сайт обеспечивает «прозрачность» школы / С. Г. Косарецкий, Е. Н. Шимутина // Народное образование. – 2011. – № 2. – С. 50-55.
7. Круподерова Е. П., Круподерова К. Р., Махалова Е. Ю. Построение индивидуальных маршрутов формирования профессиональной икт-компетентности учителя // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. № 59-4. С. 27-31.

Педагогика

УДК:372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Галинская Татьяна Николаевна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург);
магистрант Бархатова Валерия Игоревна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

СОЦИАЛЬНЫЕ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСЫ В ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)

Аннотация. Внедрение Интернет-технологий и тотальная вовлеченность молодого поколения в социальные сети создает предпосылки для интенсификации процесса обучения иностранному языку посредством использования аутентичной иноязычной информации и организации общения с носителями языка. Изучение зарубежного опыта использования социальных Интернет-сервисов в ходе обучения иностранным языкам свидетельствует об их высоком методическом потенциале в плане повышения познавательного интереса и мотивации старшеклассников к изучению языков, индивидуализации процесса обучения и улучшения качества усвоения материала, а также формирования иноязычной межкультурной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: иностранный язык, подростки, старшеклассники, мотивация, познавательный интерес, иноязычная межкультурная компетенция, социальные Интернет-сервисы.

Annotation. The implementation of Internet technologies and the total involvement of the younger generation in social network services (SNS) creates the background for intensifying the process of a foreign language teaching through the use of authentic information and the organization of communication with native speakers. Studying international practices of SNS using in foreign languages teaching indicates their high methodological potential to increase senior pupils motivation and curiosity to learn foreign languages, individuate the learning process, improve the quality of learning, and develop intercultural competence of learners.

Keywords: foreign language, teenagers, senior pupils, motivation, curiosity, intercutural competence, social network services (SNS).

Введение. Информатизация образования – часть информатизации общества, процесса, который с середины XX века принял характер информационного взрыва или революции. Мультимедийные технологии проникли во все сферы современной жизни и стали важнейшей частью общеобразовательной среды. Социальные медиа («social networking service» – социальные Интернет-сервисы) создают новую парадигму в области связи, общения и сотрудничества в повседневной жизни [1]. Социальная сеть представляет собой Интернет-платформу, приложение, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений [14].

«Сетевая жизнь» сегодня актуальна для всего населения в целом, но в большей степени для молодого поколения. Известный во всем мире специалист по социальным медиа Danah Boyd уже почти два десятилетия изучает жизнь подростков в США и их вовлеченность в социальные медиа [7]. Она отмечает, что старшие школьники массово присутствуют на форумах любителей и поклонников спорта и бесконечно сочиняют истории на тему, которую задают модераторы: про патриотизм, любовь к животным, борьбу добра со злом,

про любовь и смерть. Они любят компьютерные игры и следят за рецензиями на них, правда, не читают об играх, а смотрят обзоры на YouTube. Тем не менее подростки много читают, но не то же, что взрослые – в сферу их интересов входят писатели-фантасты, блогеры, спортсмены, герои любимых фильмов и сериалов. Подростки постоянно что-то пишут, хотя это уже не привычные взрослому населению сочинения и эссе, а чаще всего комментарии и «посты» в социальных сетях [7, с. 23]. Самой главной отличительной чертой современных подростков является тот факт, что, если собрать вместе тинейджеров из разных городов, они мгновенно найдут общий язык – «Интернет сравнял всех» [4, с. 20]. С одной стороны, общность интересов современной молодежи – это несомненный плюс ввиду того, что и подходы к их обучению будут однородными. Но, с другой стороны, общие идеалы и кумиры старших подростков могут сыграть злую шутку с их самоопределением и самосознанием. В этой связи особенно важно контролировать «сетевую жизнь», уже взрослых, но ещё таких маленьких детей и направлять в продуктивное русло их тотальную увлечённость социальными медиа [4].

Формулировка цели статьи и задач. Новые формы общения, которые обеспечивают социальные медиа, очень привлекательны в контексте овладения иностранным языком, однако вопрос об их использовании в обучении языку открыт, так как требует направленного, контролируемого и целевого использования социальных Интернет-сервисов. В практике преподавания иностранного языка зарубежные исследователи большое внимание уделяют сети Интернет с полным спектром ее возможностей в виде доступа к социальным сетям (Facebook, Twitter, Instagram) и программам (Skype, Hellolingo (преемник SharedTalk после его закрытия 01.09.2015 года)), онлайн-словарям и учебникам, аудио-книгам и симуляторам разговорной речи.

На наш взгляд, изучение прогрессивного опыта зарубежных коллег по использованию социальных Интернет-сервисов при обучении иностранному языку, отраженного в статьях, опубликованных за последние пятнадцать лет в ведущих зарубежных журналах, индексируемых Scopus и Web of Science, позволяет найти новые пути оптимизации учебного процесса, а также решить проблему стимулирования познавательного интереса современных подростков.

Изложение основного материала статьи. Исследователи из разных стран едины во мнении, что в настоящее время Интернет, Интернет-технологии и средства массовой информации, сопряженные с использованием иностранного языка в виртуальных социальных сетях, предоставляют обучающимся большой спектр возможностей для использования языка, в отличие от традиционных форм и методов обучения иностранному языку. Методисты отмечают, что диапазон использования информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе очень велик: от тестирования школьников [2], учета их личностных особенностей [16] до тренинга определённых речевых умений и навыков [19], [10].

Критических анализ зарубежного опыта использования социальных Интернет-сервисов в обучении иностранным языкам позволил нам выявить три перспективных направления.

Во-первых, методисты высоко оценивают роль технологических разработок в виде электронных словарей, социальных сетей, звуковых анализаторов и программ по распознаванию речи, способствующих улучшению иноязычного произношения не только на уроке, но и вне стен класса [15]. Так, исследование афганского ученого I. Xodabande показало, что внедрение интерактивных технологий улучшает произношение на иностранном языке, вне зависимости от привычек использования Интернета, уровня владения языком, базовых знаний, пола и возраста [20]. В ходе проведенного эксперимента, в котором принимали участие старшеклассники, изучающие иностранный язык, была доказана бо́льшая эффективность использования социальных Интернет-сервисов (Telegram) для улучшения произношения по сравнению с использованием раздаточного материала. Аналогичный опыт был апробирован в учебных заведениях Турции, Японии и Польши [11].

Ряд зарубежных исследований посвящён роли социальной сети Twitter в изучении иностранных языков [3], [5], [17]. Так, R. Blake описывает основные преимущества использования Twitter на иностранном языке: взаимодействие вне стен класса; возможность отправки небольшой, «быстрой» информации; сотрудничество и наличие мгновенной обратной связи; поощрение краткого письма [3]. Ученый провел исследование с участием школьников Испании, которые ежедневно получали – ряд «твитов» («твит» – запись в социальной сети Twitter), содержащих слово, считающееся сложным, с точки зрения транскрипции, значения или сочетаемости. Сравнительный анализ результатов предварительного и итогового тестирования показал, что подобный опыт оказывает положительное влияние на формирование лексических навыков обучающихся [3, с. 168].

Американские исследователи G. Blattner и M. Fiori также отмечают, что использование социальной сети Facebook на уроках иностранного языка позволяет создать условия для применения языковых навыков на практике, в ходе взаимодействия с носителями языка онлайн [4, с. 23]. Главным достоинством использования социальных Интернет-сервисов в учебном процессе авторы считают незапланированность применения языковых знаний и отсутствие давления со стороны преподавателей [4, с. 25].

Следующим преимуществом социальных Интернет-сервисов зарубежные педагоги (N. S. Baron, M. H. Baturay, R. Blake, G. Blattner) называют мощное стимулирование познавательного интереса к изучению иностранных языков.

Американская группа исследователей в составе T. Kashdan, P. Rose, F. Fishman пришла к выводу о том, что именно познавательный интерес побуждает к активному, преднамеренному поведению в ответ на внешние стимулы, будучи неразрывно связанной с такими категориями, как новизна, сложность, неопределенность. В этой связи авторами предлагается введение двух категорий: «диверсивное (разностороннее) любопытство», как активный поиск разнообразных источников новизны извне, и «особое любопытство» – активный поиск смысла в собственных знаниях и опыте с опорой на конкретный стимул. Подразумевается, что эти два компонента будут работать в тандеме, чтобы «разностороннее любопытство» способствовало контакту с новыми стимулами и возможностями, а «особое любопытство» активировало эти стимулы, которые могут быть использованы при получении новой дополнительной информации [12].

J. Litman, представитель американской психолого-педагогической школы, выдвигает мысль о том, что неизвестные знания, вызывающие наибольший познавательный интерес, пропорционально усиливают степень человеческого любопытства и, как следствие, лучше запоминаются [13]. На наш взгляд, в этом контексте совсем не случаен тот факт, что французские исследователи M. Boiron и S. Deschamps основывают

свои методики обучения иностранным языкам на использовании iPad [9] и планшетов (планшетных компьютеров) с доступом в Интернет (к ограниченному количеству ресурсов) на уроках иностранного языка [6]. По мнению M. Boiron, такое нововведение способно стать мотивационным толчком к изучению иностранного языка, так как оно сочетает в себе такие факторы, как: наглядность, универсальность, удобство использования, интерактивность, дифференцированный подход [6, с. 4-5]. Индивидуальные и групповые проекты, направленные на поиск информации в для решения поставленной реальной задачи (например, организовать трехдневную поездку для французской семьи из четырех человек в Шотландию и рассчитать бюджет, необходимый на проезд, проживание, питание и развлечения), требуют обращения обучающихся к соответствующим туристическим сайтам, а также сбора информации в социальных сетях (отзывы бывалых путешественников и т.д.) [6, с. 74-75].

Необходимо отметить, что сегодня кроме социальных Интернет-сервисов, предназначенных для широкого круга пользователей, стремящихся удовлетворить свои потребности в получении и распространении новостей, общении, выражении своего мнения и т.д., появляются специальные сервисы для тех, кто интересуется иностранными языками и стремится самостоятельно изучать их (Bosuu, LiguoLeo, Hellolingo). Подобные ресурсы представляют собой специально созданное виртуальное сообщество для изучения иностранных языков, как правило, с интуитивным интерфейсом и качественно разработанными иллюстрированными заданиями, а также с возможностью онлайн-общения с носителями языка – такими же пользователями, изучающими иностранный язык [18]. Единственным недостаткомэтих сервисов, по отзывам пользователей, является их условная бесплатность, значительно ограничивающая их функционал (бесплатно можно использовать только некоторые опции, систематическое же изучение языкового материала требует обращения к базовым темам, доступ к которым ограничен и возможен только за плату). Кроме этого, уровень изучения иностранного языка ограничивается только начальным и средним, от A1 до B2. Тем не менее, преподаватели и сами пользователи отмечают значительный мотивирующий аспект таких сервисов для начинающих изучать иностранный язык самостоятельно [18, с. 863-864].

Наконец, немаловажную роль социальных Интернет-сервисов зарубежные коллеги отмечают в задаче формирования иноязычной межкультурной компетенции, обеспечивающей возможность эффективно общаться или просто сосуществовать в одном пространстве с представителями других культур, адекватно реагировать на их слова и поступки.

Китайский исследователь Hsin-I Chen описывает опыт пребывания в США студентки из Шанхая во время учебы в университете [8]. Анализ её интервью и переписки в социальной сети Facebook с друзьями из разных стран в этот период показал, что социальный Интернет-сервис обеспечивает удобную платформу не только для практики языковых умений и навыков, но и возможность для знакомства с ментальностью жителей других стран, проявляющейся как в мелких бытовых деталях (неожиданное затруднение при выборе средства для мытья посуды – в США есть мыло для мытья посуды, а также жидкость и гель, однако маркировка не дает ответа, какое средство необходимо для посудомоечной машины и т.д. [8, с. 171]), так и в вопросах, которые, с точки зрения китайца, совершенно нейтральные (расизм, дескриминация женщин или мужчин, феминизм, сексизм и т.п.), для американца зачастую оказываются совершенно неприемлемыми и даже оскорбительными [8, с. 177]. По признанию информанта, подобные сведения не прочитаешь в учебнике, такое познается только из собственного опыта общения с носителями языка или (что более реально) от других иностранцев, уже гостящих в этой новой стране какое-то время и готовых прокомментировать некоторые реалии, опираясь на свой, иногда горький, опыт в социальных сетях [8, с. 186].

Американский лингвист Naomi Baron отмечает, что общение с друзьями-носителями языка в социальных сетях обеспечивает положительный результат в процессе развития межкультурной компетенции за счет накопления знаний о культуре страны изучаемого языка, социо- и культурно обусловленных сценариях, национально-специфических моделях поведения, принятыми в данной культуре, что обеспечивает межкультурное понимание, социальную адаптацию и психологическую готовность к общению с представителем иноязычной культуры [1, с. 98-110].

Выводы. Процесс обучения иностранному языку требует много времени и усилий, что обусловливает в учебном процессе применение цифровых технологий. В последние годы захватывающие медиа-пространство социальные Интернет-сервисы активно используются в практике обучения иностранному языку за рубежом. Использование популярных социальных сетей Facebook, Twitter, Telegram открывают широкий спектр возможностей как для стимулирования познавательного интереса к изучению иностранного языка, так и для формирования коммуникативной и мультимедийной языковой компетенции, то есть возможности свободного использования различных способов и средств представления, восприятия и передачи информации с помощью современных мультимедиа технологий для решения любых коммуникативных задач на иностранном языке. Таким образом, технологические инновации, если они используются должным образом, способствуют стимулированию познавательного интереса и мотивации обучающихся, облегчают им доступ к «живому» языку, предоставляют больше возможностей для взаимодействия с носителями языка и обратной связи, что формирует иноязычную межкультурную компетенцию, индивидуализирует обучение и повышает познавательный интерес к изучаемому языку.

Литература:

1. Baron N. S. Always on: Language in an online and mobile world / N. S. Baron. – New York: Oxford University Press, 2010. – 304 p.
2. Baturay M. H. Language practice with multimedia supported we-based grammar revision material / M. H. Baturay // ReCALL. – 2010. – № 22(3). – P. 313-331.
3. Blake R. Brave new digital classrooms: technology and foreign language learning / R. Blake. – Washington: Georgetown University Press, 2013. – 215 p.
4. Blattner G. Facebook in the language classroom: Promises and possibilities / G. Blattner, M. Fiori // Instructional Technology and Distance Learning. – 2009. – № 6. – P. 17-28.
5. Bogaards P. Les Langues Étrangères: apprenant, enseignant, situation / P. Bogaards // European Journal of Teacher Education. – 2011. – № 5. – P. 141-149.
6. Boiron M. Guide des applications pour tablettes en cours français / M. Boiron, B. Thapliyal. – Presses universitaires de Grenoble, 2014. – 66 p.
7. Boyd D. M. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens / Danah Michele Boyd, Alice Marwick // New Haven. – Yale University Press, 2017. – 39 p.

8. Chen, Hsin-I Intercultural communication in online social networking discourse, Language and Intercultural Communication, 2017. – Vol. 17 (2). – P. 166-189.
9. Deschamps S. Le iPad en classe s'ouvrir aux changements de pratique / S. Deschamps, R. Laval // Comission scolaire de Laval, 2013. – 26 p.
10. Dizon, G. A comparative study of Facebook vs. paper-and-pencil writing to improve L2 writing skills / G. Dizon // Computer Assisted Language Learning. – 2016. – № 29(8). – P. 1249-1258.
11. Golonka E. M. Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness / E. M. Golonka, A. R. Bowles // Computer Assisted Language Learning. – 2014. – № 27. – P. 70-105.
12. Kashdan T. B. Curiosity and exploration: facilitating positive subjective experiences and personal growth opportunities / B. Todd, T. B. Kashdan, P. Rose, F. Finsham // Journal of Personality Assessment. – 2010. – № 8. – P. 67-78.
13. Litman J. Curiosity and the pleasures of learning: Wanting and liking new information / J. Litman // Cognition & Emotion. – 2012. – № 7. – P. 793-814.
14. Ota F. A study of social networking sites for learners of Japanese / F. Ota // New Voices. – 2011. – № 4. – P. 144-167.
15. Saran M. Mobile assisted language learning: English pronunciation at learners' fingertips / G. Seferoglu, K. Cagıltay // Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research. – 2009. – № 34. – P. 97–114.
16. Stockwell G. Technology and motivation in English-language teaching and learning / G. Stockwell // International Perspectives on Motivation. – 2013. – № 9. – P. 156-175.
17. Thornton P. Using mobile phones in English education in Japan / P. Thornton, C. Houser // Journal of Computer Assisted Learning. – 2005. – № 21 – P. 217-228.
18. Valencia, José A.A. Language views on social networking sites for language learning: the case of Busuu / J. A. Á. Valencia // Computer Assisted Language Learning. – 2016. – № 29(5). – P. 853-867.
19. Warschauer, M. Motivational aspects of using computers for writing and communication / M. Warschauer // Telecollaboration in Foreign Language Learning : University of Hawai'i Second Language Teaching and Curriculum Center. – 2006. – № 8. – P. 29-46.
20. Xodabande I. The effectiveness of social media network Telegram in teaching English language pronunciation to Iranian EFL learners / I. Xodabande // Cogent Education. – 2017. – Vol. 4 (1). – P. 28-35.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Голубчикова Марина Геннадьевна
Иркутский государственный университет (г. Иркутск)

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассмотрены современные аспекты подготовки педагогов к формированию самостоятельности детей дошкольного возраста в различных видах деятельности. На основе анализа нормативных документов раскрывается проблема организации соответствующей подготовки педагогов дошкольного образования. Предлагается авторский взгляд на решение проблемы через разработку и реализацию технологии подготовки педагогов дошкольного образования к формированию самостоятельности детей.

Ключевые слова: самостоятельность; формирование самостоятельности детей; педагоги дошкольного образования; подготовка педагогов дошкольного образования; компетенции педагогов дошкольного образования; технология подготовки педагогов к формированию самостоятельности детей.

Annotation. The article deals with the modern aspects of preparing teachers for the formation of self-dependence of preschool children in various activities. Based on the analysis of regulatory documents, the problem of organizing the appropriate preparation teachers of pre-school education is revealed. An author's view is offered on solving a problem through the development and implementation of a technology for preparing teachers of pre-school education to form children's self-dependence.

Keywords: self-dependence; the formation of children's self-dependence; preschool education teachers; training preschool teachers; competences of preschool education teachers; technology training teachers to the formation of children's self-dependence.

Введение. Самостоятельность, как характеристика человека, в современном мире становится основой для развития компетенций и качеств личности, необходимых в любом виде деятельности. В ситуации быстро меняющегося информационного общества, которое становится уже цифровым, обществом баз данных, невозможно рассматривать личностные характеристики человека с прежних позиций. Самостоятельность − приобретаемое качество личности, оно формируется по мере взросления личности при наличии целого ряда условий, наиболее значительным из которых является расширение круга тех видов деятельности и тех сфер общения, где человек может обходиться без посторонней помощи, надеясь исключительно на имеющийся личный опыт. Но само по себе данное качество не возникнет, сколько бы самостоятельной работы не поручалось человеку. Для формирования самостоятельности личности необходим комплекс организационных, психолого-педагогических и методических условий нового качества. В такой ситуации колоссально возрастает роль образовательных систем всех уровней, и особенно на дошкольном этапе. На наш взгляд, чем раньше ребенка погружать в ситуации самостоятельной деятельности, ограждая от излишней опеки, тем прочнее сформируется способность и к учебной самостоятельности. Дошкольный возраст ребенка в решении этой проблемы должен занять ведущее место, не смотря на то, что ведущим видом деятельности на этом этапе является игровая. В связи с чем, возникает много вопросов к подготовке педагогов дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Самостоятельность дошкольника, понимаемая как стремление и способность ребенка настойчиво решать задачи своей деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым

фактором социально-личностного созревания и готовности к школьному обучению. На это указывают стратегические и нормативные документы последних десятилетий, в том числе и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [4].

Обращаясь к различным разделам ФГОС ДО, мы находим понятие «самостоятельность», важность которого применительно к выпускнику дошкольной образовательной организации подчеркивается с различных сторон. Так в первом разделе стандарта среди основных принципов дошкольного образования указано:

- «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования»;
- «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений»;
- «поддержка инициативы детей в различных видах деятельности» [4].

В перечне задач, на решение которых направлен ФГОС ДО, мы обнаруживаем следующую формулировку: задача «формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности» [4].

Среди видов деятельности, через которые может реализовываться содержание образовательных областей, и как сквозных механизмов развития ребенка, в стандарте представлены:

- в раннем возрасте (1 год - 3 года) - самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями;
- в дошкольном возрасте самообслуживание и элементарный бытовой труд.

В третьем разделе ФГОС ДО в качестве психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования (далее Программа) выделены:

- «уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях»;
- «поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности»;
- «возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения» [4].

В качестве условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, обозначена поддержка индивидуальности и инициативы детей через:

- «создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности»;
- «создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей»;
- «недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т.д.)» [4].

При этом в стандарте отмечается, что «педагогические работники, реализующие Программу, должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей» [4].

Таким образом, в качестве целевых ориентиров образования в младенческом и раннем возрасте стандарт обозначает: «Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении».

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: «Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; … ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности» [4].

Казалось бы, все логично и понятно. Следовательно, в требованиях к современному педагогу дошкольного образования должны быть заложены соответствующие компетенции, что должно найти отражение в нормативных документах, регламентирующих подготовку и деятельность педагогов. Однако, анализ соответствующих Федеральных образовательных стандартов высшего образования не дает подтверждения таким очевидным выводам.

Например, компетенции, сформулированные во ФГОС ВО по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», являющегося базой для направленности «Психология и педагогика дошкольного образования» - не касаются умения развивать самостоятельность детей дошкольного возраста [3]. Прописаны компетенции об организации деятельности, но ничего нет про развитие самостоятельности ребенка в этих видах деятельности.

Во ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», который является базовым для всех направленностей, в том числе и для направленности Дошкольное образование, обозначена одна компетенция, связанная с умением развивать самостоятельность детей:

- ПК-7«способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности» [2].

Обращение к Профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» также не раскрывает содержание требований к педагогу в области формирования и развития самостоятельности детей, заложенной во ФГОС ДО [5].

Однако, отсутствие четких указаний в нормативных документах на необходимость реализации в профессиональной деятельности задач по развитию самостоятельности детей не снимает ответственности с педагога в этом направлении и с образовательных организаций, занимающихся подготовкой педагогов. Это свидетельствует о наличии проблемы, которую необходимо решать совместными усилиями профессиональных и образовательных сообществ.

В данном ключе актуальным становится вопрос о структуре компетенции педагога в развитии самостоятельности воспитанников. Мы предполагаем, что она может включать пять уровней:

- уровень готовности к актуализации компетентности (понимание необходимости соответствовать профессиональным требованиям в этой области);

- уровень отношения к процессу, содержанию и результату компетенций (положительное отношение к результату применения компетенции, восприятие ребенка как субъекта взаимодействия);

- уровень знаний (знание этапов становления самостоятельности, методов, приемов, технологий, форм работы по ее развитию, принципов организации развивающей предметно-пространственной среды способствующей развитию самостоятельности);

- уровень умений и опыта применения компетенции (способность применять на практике методы, приемы, технологии, формы работы по развитию самостоятельности обучающихся, принципов организации развивающей предметно-пространственной среды;

- уровень эмоционально-волевой регуляции в применении компетенции в профессиональной деятельности (владение методами, приемами, технологиями, формами работы, применение их в различных видах деятельности, в сложных ситуациях, планирование работы, обучение родителей).

Следующий вопрос в рамках обозначенной проблемы связан с необходимостью разработки и реализации технологии формирования компетентности педагогов в развитии самостоятельности обучающихся, которая востребована, как в процессе подготовки педагогов дошкольного образования на уровне вуза или колледжа, так и в дополнительном профессиональном образовании с работающими педагогами. Данная технология в нашем понимании, основанном на разработках Л.М. Митиной, строится с учетом реализации четырех стадий:

1-я стадия – подготовки, определяющая готовность и мотивацию педагога к изменениям;

2-я стадия – осознания, на которой сравнивается имеющийся образ профессиональных действий и требования, фиксируются трудности и недостатки существующих способов действий, осознаются преимущества новых;

3-я стадия – переоценки, где педагог принимает решение действовать и разрабатывает новые способы профессиональных действий;

4-я стадия – действия, на которой происходит апробация новых способов, педагог получает новый профессиональный опыт, мотивирует себя на его применение и закрепление [1, с. 205].

Подготовка предполагает осмысление проблемы, ее актуализацию, мотивацию преодоления, определяет готовность, отношение и мотивацию педагога к реализации компетенции. Осознание - выявление затруднений, из-за которых проблема становится таковой, определение критериев оптимального решения, формирует когнитивный уровень компетенции. На стадии переоценки продолжается работа над когнитивным уровнем освоения компетенции в практических аспектах, поскольку разрабатываются стратегии преодоления трудностей на основе опыта педагога и коллег, поиск оптимальных решений. Стадия действия направлена на формирование опыта использования компетенции и саморегуляции и предполагает практические действия, создание собственного образовательного продукта для решения проблемы, оценку результативности выбранной стратегии действий, применение навыка в повседневной жизни.

Если деятельность по развитию самостоятельности детей не технологизировать на уровне подготовки педагогов к ее реализации, мы не сможем управлять этими процессами, оставляя их в стадии стихийности.

Таким образом, технологизация процесса подготовки педагога к формированию самостоятельности детей позволит более целенаправленно и результативно формировать данное качество уже на уровне дошкольного образования.

Выводы. В современной ситуации самостоятельность является неотъемлемым компонентом успешности. Самостоятельность дошкольников проявляется в создании сюжетов и организации совместных игр, в умении выполнять значимые поручения взрослых родителей и воспитателей, способности адекватно оценивать собственную деятельность и поведение других детей. Это также закладывает их успешность в настоящем и будущем.

Не смотря на то, что данное качество обозначено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, во ФГОС подготовки педагогов и Профессиональном стандарте педагога эта компетенция четко не сформулирована. Данное противоречие требует от учебных заведений, занимающихся подготовкой и переподготовкой педагогических кадров в области дошкольного образования, организации специальной работы по формированию и развитию компетенций педагогов, направленных на способность и готовность обучать и воспитывать самостоятельную личность уже в дошкольном возрасте.

Литература:

1. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. — М.; СПб.: Нестор-История, 2014. — 376 с.

2. Приказ Министерства образовании и науки Российской Федерации от 04.12.2015 г. № 1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный документ] // URL: https://fgosvo.ru/ (дата обращения 05.01.2019).

3. Приказ Министерства образовании и науки Российской Федерации от 14.12.2015 г. № 1457 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный документ] // URL: https://fgosvo.ru/ (дата обращения 05.01.2019).

4. Приказ Министерства образовании и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный документ] // URL: https://fgos.ru/ (дата обращения 05.01.2019).

5. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. № N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный документ] // URL: https://fgosvo.ru/ (дата обращения 05.01.2019).

УДК: 378

доцент Дмитриев Николай Михайлович
Федеральное государственное казенное военное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук Дмитриев Иван Николаевич
Федеральное государственное казенное военное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ

Аннотация. В статье анализируются условия развития личности офицера войск национальной гвардии РФ в период обучения в военном образовательном учреждении и становления в должности.

Ключевые слова: педагогические факторы, личность офицера, наследственность, воспитание, среда воинского коллектива.

Annotation. The article analyzes the conditions for the development of the personality of officer of the National Guard troops of the Russian Federation in the period of study at military educational institutions and establishment of office.

Keywords: pedagogical factors, the identity of the officer, heredity, upbringing, environment of the military collective.

Введение. Вся история внутренних войск МВД России и практика служебно-боевой деятельности войск национальной гвардии РФ объективно приводит к необходимости целенаправленной и непрерывной работы по воспитанию военнослужащих. Поведение военнослужащих детерминировано структурой профессиональной и морально-нравственной готовности к исполнению своих обязанностей по обеспечению государственной и общественной безопасности и достигается эффективной организацией, планированием и обеспечением целостной системы обучения и воспитания.

В период перестройки учебных программ подготовки офицерских кадров под новые задачи и структуру подразделений и частей войск национальной гвардии требует переосмысление продуктивных процессов организации образовательной деятельности военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации. На формирование профессиональных компетенций выпускников военное образовательная организация высшего образования оказывает влияние не только содержание учебных занятий, но и та среда, в которой они живут и обучаются.

Изложение основного материала статьи. Курсанты военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации в течение всего срока обучения находятся в общей, одинаковой для всех образовательной среде, которая однообразно воздействует на формирование необходимых военно-профессиональных качеств. И тем не менее по итогам государственных испытаний по окончании обучения каждый из них имеет разные результаты. Безусловно, важную роль здесь играют индивидуальные личностные качества курсантов: наследственность, мотивация, способности, направленность, интересы. Существующие общие методы обучения и воспитания курсантов призваны сформировать у выпускников единое понимание своего профессионального предназначения, устойчивое морально-психологическое состояние, уверенность в общественной полезности будущей деятельности по обеспечению безопасности и обороны страны. Формирование и поддержание необходимых профессиональных, морально-нравственных качеств обучающихся носит комплексный характер, организуется и осуществляется органами управления военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии РФ, командирами учебных подразделений, педагогическими работниками. И хотя эта работа имеет плановые, целеустремленные и непрерывные организационные принципы, это не исключает воздействие на сознание курсантов внешних факторов, обуславливающих влияние среды на формирование личности.

На формирование личности офицера войск национальной гвардии оказывают влияние внешние и внутренние, социальные и биологические факторы. Фактор - движущая сила, причина какого-либо процесса, явления [3].

К внутренним факторам относятся такие психические состояния курсантов, которые были ими наследуемы или обретены на начальной стадии формирования личности. Наследственность определяет качества и особенности развития физиологии и психики человека, которые запрограммированы генами его родителей. Из всех необходимых и полезных интеллектуальных качеств наследуются от родителей только задатки. Задатками являются физиологические особенности организма, которые составляют основу для предрасположенности к той или иной деятельности. Способности развиваются на основе задатков и проявляются в быстроте и надежности овладения способами и приемами деятельности в процессе неоднократных повторений или в результате воспитания. Задатки являются важным, но недостаточным условием развития личности, они могут быть реализованы при благоприятных условиях, при отсутствии таких условий задатки будут не востребованы. Наличие интеллектуального неравенства людей предопределяется биологической наследственностью. Но современная педагогика акцентирует внимание не на различиях интеллектуального развития, а на создании условий развития имеющихся способностей обучающихся.

Помимо наследственности основным фактором, оказывающим существенное значение на формирование и развитие личности является среда, в которой существует человек. Прежняя среда, являющейся социальной основой формирования личности (будующего абитуриента), существенным образом отличается от воинской среды системой общения, уставным порядком, статусным положением. Среда и воспитание являются социальными факторами, влияющими на формирование личности офицера, тогда как наследственность является биологическим фактором, выходящим за пределы педагогического воздействия. Какие из факторов

наиболее приоритетны при развитии личности, современная наука твердого ответа дать не может. Если биологические факторы практически изменить не возможно, то их влияние является существенным при формировании личностных качеств курсантов под воздействием среды воинского коллектива.

Специфической социальной средой является организация жизнедеятельности воинского коллектива. Она обусловлена историческим развитием вооруженных сил того или иного государства, особенностями служебно-боевых задач, выполняемых конкретной воинской частью, и состоянием уставного порядка и воинской дисциплины в части. Окружающую среду один человек изменить не может, он вынужден к ней адаптироваться и приспосабливаться. Именно этим обусловлены его поступки в той или иной среде. Привыкнув к способу действий в одних условиях, в дальнейшем подобное поведение перерастает из практики в убеждения. Строго регламентированные отношения в воинских коллективах накладывают отпечаток на характер самих военнослужащих. Это выражается в выработке или усилении черт характера, которые необходимы или полезны для общения в воинской среде.

Другим фактором, являющимся актуальным для развития личности, является общение, которое представляет собой передачу информации между людьми, определение статуса друг друга, способ взаимодействия. Общение бывает различным по форме и зависит от условий, установленных нормами права или традициями. Общение в курсантской среде является раскрепощенным, эмоциональным, доверительным. Структура взаимоотношений между курсантами, преподавателями или командирами регламентировано нормами Устава внутренней службы ВС РФ и жестко структурировано.

Курсанты, обучающиеся в военном институте, принадлежат к различным этническим группам, отличающимся друг от друга обычаями и традициями, что может оказывать существенное влияние на взаимоотношения внутри учебных групп. Национальные чувства выполняют функцию, регулирующую психическую активность обучающихся в зависимости от приемлемости или отрицания стереотипа поведения окружающих людей. Этноцентрическая национальная индентичность может быть ориентирована личностью только на свою этническую общность, пренебрегая интересами военнослужащих других национальностей. Национальные традиции, прочно укоренившиеся в повседневной жизни абитуриентов и являющиеся стереотипом их поведения, не всегда коррелируют с требованиями норм Общевоинских уставов ВС РФ. При воспитательном воздействии на таких курсантов следует учитывать стереотипы их поведения, но настойчиво объяснять, что взаимоотношения в воинских коллективах должны строиться строго на уставных требованиях без исключения к кому-либо.

Существенное воздействие на мировоззрение курсантов проявляется в приверженности курсантов к той или иной религии и вероисповедания родителей в большей степени, чем их религиозность. В период обучения курсантов в военных институтах не уделяется значимого внимания религиозному воспитанию, это выполняет положительную и отрицательную роль. Положительную на том основании, что уравнивает курсантов с различными религиозными взглядами едиными уставными нормами и этим их объединяет, формирует у них установку приоритета общечеловеческих ценностей перед конфессиональными. При этом, отсутствие знаний в вопросах истории религии и культуры взаимоотношений между представителями различных конфессий является недостатком компетентности в организации воспитательной работы среди подчиненных.

Важным фактором, который оказывает существенное влияние на развитие личности, является воспитание. Под воспитанием понимается целенаправленный процесс формирования необходимых морально-нравственных, волевых качеств личности, необходимых для ее социализации или определенного вида профессиональной деятельности [1]. В войсках национальной гвардии РФ воспитание организуется во всех структурных подразделениях, со всеми категориями военнослужащих, на основе общих планов и непрерывно на всех этапах выполнения служебно-боевых задач. Это предполагает широкий охват мероприятиями воспитательного характера наибольшего количества военнослужащих, участие всех должностных лиц в этих мероприятиях и их личную ответственность за эффективность воспитания подчиненных. Основная цель воспитания военнослужащих – обеспечение нормального процесса функционирования воинского подразделения, поддержание устойчивого воинского порядка, укрепление воинской дисциплины, формирование готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач.

Развитие личности возможно только в процессе учебной или практической деятельности. Военные институты войск национальной гвардии РФ ориентированы на подготовку курсантов к профессиональной деятельности в целом, а не в конкретной должности. Офицер войск национальной гвардии РФ может обрести профессиональные качества только в период исполнения своих обязанностей по должности. Невозможно научить военнослужащего выполнять на перекладине подъем переворотом исключительно теоретическим способом. Основная функция офицерского состава управленческая и подразумевает координацию совместной деятельности больших групп людей, объединенных по профессиональному признаку. Курсанты имеют возможность получить навыки управления воинскими коллективами в период войсковой практики, но время, отведенное на войсковую практику, их статус обучающихся не позволяют в полной мере сформировать устойчивые командирские навыки. Объективные законы дидактики и развития психики личности, которые императивно определяют стадии и этапы развития необходимых качеств обучающихся, позволяют в стенах военного института сформировать у курсантов мотивацию к выполнению обязанностей военной службы при наличии необходимого уровня профессиональных знаний. Поэтому в период обучения в военном институте воспитать курсантов с устойчивыми навыками управления подразделениями невозможно и только в воинских частях в процессе практической деятельности выпускник обретет сознание офицера и необходимые способности. Существующая практика привития курсантам командирских навыков, при организации мероприятий распорядка дня учебного подразделения, позволяет лишь ознакомиться с технологией управленческой деятельности в учебных условиях, но не может заменить практику работы управления воинским подразделением в войсках.

В процессе социально-психологического исследования было определено, что по мнению педагогических работников значительная часть курсантов не имеют практических навыков принимать ответственные самостоятельные решения (СВКИ – 62,8%, НВИ – 51,2%, СПВИ – 36,3%, ПВИ – 10,8%). Командиры курсантских подразделений отметили недостаточную сформированность необходимых практических навыков курсантов в постановке задач подчиненным (СПВИ – 50,0%, НВИ – 40,7%, СВКИ – 39,1%, ПВИ – 5,8%) [2].

Следует иметь в виду, что развитие профессиональных, морально-нравственных качеств офицера при одинаковых внешних условиях во многом зависит от волевых усилий самого офицера. Поэтому стадия перехода сознания выпускника от курсанта к офицеру сложна и ответственна. В течение определенного периода времени у выпускников происходит адаптация к новым условиям службы, формируются управленческие навыки, идет поиск форм и методов общения с подчиненными, апробируются свои способности в служебно-боевой деятельности. На дальнейшее развитие личности офицера оказывает большое влияние офицерский коллектив подразделения. При отсутствии поддержки молодого офицера в его первоначальных шагах профессиональной деятельности со стороны опытных коллег, его знания и навыки, обретенные во время обучения в военном институте, утрачивают первостепенное значение и на первое место выходят навыки адаптации к новым условиям служебно-боевой деятельности. Коллективная поддержка со стороны опытных офицеров в период становления в профессии поможет молодому офицеру проявить индивидуальные возможности и творческий потенциал. Знания и навыки, полученные курсантами в период обучения в военном институте, будут являться базовой основой для развития профессионального сознания при выполнении служебных обязанностей в офицерских должностях.

В развитии профессиональных качеств офицера велика роль самовоспитания. Самовоспитание основывается на двух факторах: во-первых, интерес к избранной профессии и профессиональной деятельности и, во-вторых, позитивное стремление в развитии военной карьеры. Сформулированная для самого себя цель деятельности порождает мотивацию, стимулирование волевых усилий и формирует перспективный план военной карьеры. Осуществление этого плана обеспечивает дальнейшее развитие личности офицера. Но с теоретической точки зрения термин «самовоспитание» имеет критическое осмысление. Так как под воспитанием понимается целенаправленный процесс воздействия воспитателя на воспитуемого с целью формирования у последнего желаемых качеств и характеристик. То есть, изначально предполагается участие в этом процессе не менее двух субъектов, при самовоспитании воспитатель не предусматривается. Волевые усилия обучающегося, для развития полезных физических и интеллектуальных качеств, следует рассматривать как способ приспособления к новым условиям профессиональной деятельности.

На процесс и результаты развития личности офицера оказывают влияние различные факторы одновременно и в комплексе. При разных обстоятельствах одни факторы оказывают решающее значение на формирование личностных качеств, при других их значение не является очевидным. Это постоянно и очевидно подтверждается практикой кадровой работы. Одни выпускники, одного и того же учебного подразделения, достигают высоких воинских должностей, другие ограничиваются малым.

Выводы. В современных условиях недостаточно иметь подготовленного офицера, способного в совершенстве владеть вверенным вооружением и обладающим знаниями в пределах компетенций по занимающей должности, но основополагающим мотивом его профессиональной деятельности должно быть верность Военной присяге и воинскому долгу. Это подтверждается историей и практикой военного строительства Вооруженных Сил СССР, Вооруженных Сил РФ, внутренних войск МВД СССР, внутренних войск МВД РФ и Федеральной службы войск национальной гвардии РФ.

Литература:

1. Дмитриев И.Н., Педагогическая поддержка развития творческого подхода курсантов военных институтов внутренних войск МВД России к решению тактических задач: дисс. … канд. пед. наук / Дмитриев Иван Николаевич. СПб., 2014.

2. Докладная записка Первому заместителю директора Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации генерал-полковнику С.А.Меликову о результатах социально-психологического исследования по теме: «Психологическая готовность выпускников ВООВО войск национальной гвардии к выполнению служебно-функциональных обязанностей при замещении первичных офицерских должностей» от 2018 г.

3. Ожегов С.И., Словарь русского языка: Ок.53000 слов / С.И.Ожегов; под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд. испр.- М.; Издательский дом «ОНИКС 21 ВСК»; Мир и образование, 2004. – 896 с.

Педагогика

УДК: 373.31

кандидат педагогических наук, доцент Дульмухаметова Гульнара Фаридовна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат филологических наук, доцент Сиразиева Зарина Наилевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
кандидат философских наук, доцент Беляева Евгения Александровна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

БАРЬЕРЫ ПОЛОВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Авторами статьи проанализированы барьеры дифференцированного по полу обучения в начальной школе. На этой основе разработана и апробирована педагогическая технология преодоления барьеров половой дифференциации обучения младших школьников, основанная на варьировании методов обучения в зависимости от правополушарного и левополушарного типов мышления учащихся и состоящая из трех поэтапных компонентов (мотивационный − проведение совместного для мальчиков и девочек вводного занятия в начале изучения темы; операционный − выполнение заданий по алгоритму при обязательном повторении, задания частично поискового характера; результативный − обобщение знаний проводится при совместной работе класса).

Ключевые слова: половая дифференциация обучения, младшие школьники, барьеры, технология, гендерный подход.

Annotation. The authors of the article analyze the barriers of sex differentiation in primary school. On this basis, a pedagogical technology has been developed and tested to overcome the barriers to sex differentiation of primary schoolchildren, based on the variation of teaching methods depending on the right-hemispheric and left-hemispheric thinking types of students and consisting of three step-by-step components (motivational − conducting joint study for

boys and girls) topics; operational − tasks performed by an algorithm with mandatory repetition, tasks of a partial search character, resulting in first − knowledge generalization is carried out in co-operation class).
Keywords: sex differentiation, primary schoolchildren, barriers, technology, gender perspective.

Введение. Воспитание и обучение детей в школе во многом зависит от того, как дети того или иного пола воспринимаются учителем, какие роли он приписывает мальчикам и девочкам, а главное – учитывает ли их половые особенности при подаче учебного материала и воспитании. Вся учебно-методическая литература практически бесполая. По этому поводу В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман пишут [4]: "Во многих методических пособиях, рекомендациях, учебниках, книгах мы видим неумолимое: "Ребенок в 1 год должен... в 4 года должен... к 7 годам должен..." И приводятся таблицы по возрастам: что должен уметь бесполый ребенок. А вот таблицы таких сравнительно мало существенных для будущей жизни ребенка (да простят нас педиатры) показателей, как рост и вес, составлены отдельно для мальчиков и девочек. Значит, вес тела разный, вес мозга, соответственно, разный, а все то, что является результатом их деятельности (произвольные движения, восприятие и анализ информации, мышление, память и т. д.), одинаковое? Конечно, нет".

В контексте обсуждаемой проблемы интересными представляются результаты исследования А.С. Волович, проведённые в конце 90-х годов XX века, согласно которым «среди учащихся выпускных классов, которые в наибольшей степени соответствуют школьным требованиям, подавляющее большинство (85%) составляют девушки. Да и юноши, попавшие в эту категорию, отличались от других скорее традиционно женскими качествами (примерное поведение, усидчивость, исполнительность и т. п.), в то время как качества, характеризующие интеллект или социальную активность, практически не были представлены» [1].

В связи с этим представляется целесообразным и оправданным вспомнить выделенные американским учёным Ю. Бронфенбреннером особенности советской педагогической системы, отличающие ее от принятой в США: «оценка деятельности и личности учащихся по вкладу, внесенному ими в общий результат; использование в качестве методов воздействия публичной критики или похвалы; признание важнейшей обязанностью каждого помочь другим членам коллектива. Таким образом, поощряются, прежде всего, феминные качества: ориентация на других, аффилиативные и экспрессивные тенденции». Видимо, такое различие в возможностях проявления маскулинности изначально обусловлено различной ориентацией воспитания. Если наиболее распространенное представление о целях воспитания в США носит подчеркнуто маскулинный характер — «в американской культуре дети поощряются быть независимыми и самостоятельными», то для Советского Союза эта ориентация скорее феминна: «ребенок должен быть достойным членом коллектива». По сути дела, подобная ситуация сохраняется в российских школах и сегодня [7].

О необходимости внедрения гендерного компонента в школьное образование заявляют и российские учёные: «в современном образовании по-прежнему не учитывается фактор пола, несмотря на то, что психологический образ пола не является индифферентным по отношению к его развитию. Являясь сложным психическим образованием, пол обучаемого своеобразно трансформирует образовательные задачи, влияет на деятельностные и личностные ориентиры, интересы, предпочтения, оценки. Знание специфики становления маскулинности / феминности в тех или иных возрастах позволило бы сделать процесс обучения более адекватным психофизиологической природе обучаемых, избавило бы от усредненных способов воздействия, позволило бы сформировать эталоны женственности и мужественности уже в школьном возрасте» [5].

С учётом обозначенных позиций различных авторов на проблему успешности/неуспешности в обучении, в данном параграфе предпринята попытка описать типичные учебные проблемы и барьеры, которые могут сопутствовать мальчикам и девочкам в процессе обучения в современной школе, в целом, и начальной, в частности.

Мы рассматриваем последствия этой дифференциации в разрезе организации учебно-воспитательного процесса, а также сопутствующие этим проблемам барьеры на пути достижения развивающих, образовательных и воспитательных целей.

Изложение основного материала статьи. Для решения выше перечисленных задач, нами были использованы следующие исследовательские методы: теоретические методы: изучение и системный анализ философской, психолого-педагогической, научной, научно-методической литературы; нормативной и учебной документации, концептуальный анализ диссертационных работ по теме исследования; обобщение, сравнение, моделирование, абстрагирование; эмпирические методы: педагогическое наблюдение, беседы, анкетирование, экспертная оценка; педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ результатов исследования; методы статистической обработки и интерпретации эмпирического материала; конкретные способы отбора и анализа содержания обучения: оценки востребованности тематического и лексического содержания иноязычной подготовки.

На первом этапе изучалась философская, психологическая, педагогическая, методическая литература по теме исследования, выявлялось состояние проблемы, факторы, влияющие на развитие успеваемости обучения младших школьников. Проведен констатирующий этап эксперимента. Полученные данные позволили сформулировать гипотезу, определить цель, объект, предмет, задачи исследования. На втором этапе осуществлялась разработка педагогической технологии преодоления барьеров половой дифференциации обучения младших школьников, которая предполагает поэтапную организацию обучения детей в гетерогенном по составу классе: 1) мотивационный этап – проведение совместного для мальчиков и девочек вводного занятия в начале изучения темы, когда учитель дает общее представление о теме всему классу; 2) операционный этап – на уроке освоения материала, построенном по принципу самостоятельной работы учащихся с использованием заданий проблемного характера, коллективного способа обучения, даются дифференцированные задания девочкам (выполнение заданий по алгоритму при обязательном повторении, закреплении каждого шага обучения) и мальчикам (задания частично поискового характера); 3) результативный этап – обобщение знаний проводится при совместной работе класса. Организован и проведен формирующий этап эксперимента по внедрению педагогической технологии и проверке педагогических условий. На третьем этапе анализировались и обобщались итоги теоретико-экспериментального исследования, определялись окончательные результаты, уточнялись выводы.

Научная новизна исследования заключается:

В разработке педагогической технологии преодоления барьеров половой дифференциации обучения младших школьников;

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты дополняют теорию и методику обучения младших школьников, а именно, в:

- раскрытии основных барьеров, у мальчиков в силу физиологических особенностей 1) *барьера восприятия и понимания* того, что происходит на уроке во время объяснения учителем нового материала. Преодоление этого барьера видится, прежде всего, в том, что учитель на протяжении всего урока должен повторять главное, существенное в содержании урока от 3-х до 7-и раз, на разных этапах в разной форме.

2) *Барьер неправильной установки сознания* определяет степень выраженности гендерных стереотипов и установок в поведении учителя. Установка — это готовность к действию в соответствии с ситуацией общения. При объяснении нового учебного материала учитель чаще всего применяет словесные методы обучения, но мальчики и девочки по-разному воспринимают пространство и ориентируются в нем, по-разному видят, слышат, осязают, а главное – по-разному осмысливают все, с чем сталкиваются в этом мире. Эти различия связаны с особенностями сенсорной системы, а также источниками и характером познавательной мотивации [6].

При выборе методов и приемов обучения учителю необходимо учитывать и следующее обстоятельство: девочки оценивают и читают слова, «атакуя» их, поэтому для них необходимо использовать фонетический (дискретный) подход («от части к целому»). Мальчики обучаются от целого к части, что объясняет их неуспехи в обучении чтению. Девочки редко имеют большие проблемы на уроках, так как многое происходит вне контекста. В худшем случае, они могут оказаться в ситуации затруднения из-за сочинения на свободную тему, математической задачи в картинках, некоторых видов самостоятельной работы. Они не могут видеть за частями целого, не умеют выводить правила, предпочитают, чтобы правила им показали.

Учителю начальных классов необходимо учитывать и то обстоятельство, что мальчики и девочки делают разные количественные и качественные ошибки. Девочки делают в 2,5 раза больше ошибок при письме: на безударные гласные в корне, пропускают мягкий знак, в 12 раз чаще путают падежные окончания, пишут лишние буквы, заменяют одни согласные другими. Мальчики делают ошибки в словарных словах, в гласных, находящихся под ударением, имена собственные пишут с маленькой буквы, для них характерны пропуски, описки.

Имеется в школе и ещё одна проблема – стереотипные представления учителей о способностях мальчиков и девочек, их компетентности в различных аспектах учебной деятельности и причинах их учебных успехов.

Критерии оценки и контроля знаний в современной школе также являются едиными для всех. Подобная установка, присутствующая в школе, порождает 3) *смысловой барьер*, который определяется в Большом психологическом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко как «возникающее между людьми взаимное непонимание, основанное на том, что одно и то же событие при одинаковом значении имеет для них разный смысл» [2].

Особенно часто смысловой барьер возникает между детьми и взрослыми, так как, предъявляя требования к детям, взрослые нередко игнорируют смысл, который это событие имеет для детей. Например, учитель ставит плохую отметку, не учитывая меру усилий, потраченных учеником на выполнение работы. Этим он хочет побудить ученика лучше учиться. Ученик же воспринимает оценку как несправедливую, т. к. для него главный смысл заключается в том, что он старался. В этом случае оценка теряет свою побудительную силу.

Влияние смыслового барьера в контексте половой дифференциации обучения выражается в следующей позиции: для мальчиков важно – что оценивается в их деятельности, а для девочек – кто и как.

4) *Барьер феминного влияния* школьного образовательного пространства. При организации образовательного пространства современной школы важным является вопрос о влиянии школы на становление мальчика — будущего мужчины и девочки — будущей женщины.

Практическая значимость исследования состоит в том, что идеи и выводы исследования и разработанная на их основе педагогическая технология преодоления барьеров половой дифференциации обучения младших школьников предполагает поэтапную организацию обучения детей в гетерогенном по составу классе: 1) *мотивационный этап* – проведение совместного для мальчиков и девочек вводного занятия в начале изучения темы, когда учитель дает общее представление о теме всему классу; 2) *операционный этап* – на уроке освоения материала, построенном по принципу самостоятельной работы учащихся с использованием заданий проблемного характера, коллективного способа обучения, даются дифференцированные задания девочкам (выполнение заданий по алгоритму при обязательном повторении, закреплении каждого шага обучения) и мальчикам (задания частично поискового характера); 3) *результативный этап* – обобщение знаний проводится при совместной работе класса.

Достоверность результатов исследования обеспечивалась применением комплекса теоретических и практических методов с опорой на современные философские, психолого-педагогические исследования, целенаправленным анализом педагогической практики и имеющегося опыта по созданию условий для обучения мальчиков и девочек, комплексным характером поэтапного эксперимента, применением методов математической обработки.

Выводы. Цель нашего исследования заключалась в выяснении эффективности педагогической технологии преодоления барьеров половой дифференциации обучения младших школьников. С этой целью был проведен педагогический эксперимент, включавший констатирующий, формирующий и контрольный этапы (2010-2015 г.г.). В эксперименте приняли участие 226человек, в том числе: учащихся –106 человек, учителей начальных классов – 4 чел., учителей английского языка – 8 чел., родителей – 106 чел., психологов – 2 чел., на базе МОУ СОШ № 137, МОУ Гимназия №155 г. Казани.

Задачей экспериментального исследования было апробация педагогической технологии преодоления барьеров половой дифференциации обучения в начальной школе и осуществление проверки комплекса педагогических условий половой дифференциации обучения младших школьников.

В ходе исследования были определены способы диагностики учителей, родителей и учащихся. Основными направлениями диагностического исследования стали: способности учителей к осуществлению инновационной деятельности, профессиональные установки и позиции учителей в отношении организации своей деятельности, а также изучение знаний педагогов о сущности дифференциации обучения, организации

деятельности учителя и учащихся на уроке в рамках половой дифференциации обучения; удовлетворенность родителей работой школы; предметно-познавательный интерес учащихся, психологический пол личности, взаимоотношения мальчиков и девочек, гендерная культура учащихся.

На этапе констатирующего эксперимента изучалось отношение учителей к процессу половой дифференциации обучения младших школьников, отношение родителей работой школы, а также изучалось развитие учащихся младшего школьного возраста.

Оценивая полученные результаты констатирующего эксперимента на диагностическом этапе эксперимента, мы пришли к выводу, что педагогический коллектив, в целом, готов работать в экспериментальном режиме, при этом выявилась необходимость вооружения учителей современными социально-гуманитарными знаниями о половой дифференциации обучения младших школьников, её структуре, особенностях и качественных показателях на различных этапах организации учебно-воспитательного процесса. В силу этого, была разработана целевая комплексная программа системной работы с учителями-экспериментаторами, которая потребовала системной работы по: 1) изучению теории; 2) разработке новых образовательных средств; 3) апробации – распространения опыта; 4) внедрению наработанного в методическую копилку учителя (и школы, в целом). В связи с этим была разработана следующая схема работы: 1) лекция, на которой излагалась сущность вопроса, выявлялись педагогические закономерности в личностно ориентированном обучении и воспитании; 2) семинарское занятие в творческой группе учителей, на котором развертывалась дискуссия, вырабатывались концепции работы с учениками и родителями; 3) апробация идей через открытые уроки, деловые игры и т. п.; 4) конкурс лучших идей на заседании творческой группы учителей. Основными формами методической работы в процессе экспериментальной работы явились следующие: теоретическая учеба (организация постоянно действующего теоретического семинара); методическая учеба (открытые уроки, смотры кабинетов и творческих лабораторий учителей, конкурсы, выставки; панорамы методических идей); научно–педагогическая и методическая деятельность (самостоятельные разработки календарно-тематических планов, конспектов уроков, сценариев внеклассных мероприятий; семинары–практикумы); создание по учебным предметам учебно-методических комплексов (УМК) как материальной базы преподавания (УМК включает в себя следующие компоненты: концепция предмета и его место в УВП; структура учебной программы; описание технологий; анализ работы учителей по всем аспектам опытно-экспериментальной работы; апробация полученных результатов в рамках предметно-методических недель и фестиваля уроков, на заседаниях школьных методических объединений, педагогических советах, а также на научно – практических конференциях; диагностика стилей работы учителей.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 230 с., Т.2. – 288 с.

2. Большой психологический словарь / Под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П.Зинченко. – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК, М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. - С. 516.

3. Еремеева В., Козловская Г., Чубарова С., Юрищева Т. Новые здоровьесберегающие технологии в образовании и воспитании детей [Текст] / В. Еремеева, Г. Козловская, С. Чубарова, Т. Юрищева // Развитие личности 2005. - №2. - http://rl-online.ru/articles/

4. Каплунович И.Я. О различиях в математическом мышлении мальчиков и девочек // Педагогика, 2001. - №10. – С. 30 – 35.

5. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 1999. – 184 с.

6. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и руководителей – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 128 с.

7. Bronfenbrenner U. Toward an experimental ecology of human development. — Amer. Psychol. 1977. – V.32. – P. 513—531.

Педагогика

УДК 378

адъюнкт Дьяков Эдуард Николаевич
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии РФ (г. Санкт-Петербург);
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры философских и социально-экономических дисциплин Шарухин Анатолий Петрович
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии РФ (г. Санкт-Петербург)

КОНЦЕПЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ

Аннотация. В статье представлена концепция государственно-патриотического воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ. Концепция отражает социокультурные, логико-гносеологические и практические аспекты исследуемой проблемы.

Ключевые слова: концепция, воспитание, государственный патриотизм, курсанты.

Annotation. The article presents the concept of state-Patriotic education of cadets of military institutions of the national guard of the Russian Federation. The concept reflects the socio-cultural, logical-epistemological and practical aspects of the problem.

Keywords: concept, education, state patriotism, cadets.

Введение. Изучение взглядов на проблему воспитания военнослужащих рассматривается как необходимое научное основание для проектирования системы государственно-патриотического воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ. Для решения данной задачи использовался интегральный подход.

Исходя из определения концепции как фундаментальной теоретической схемы или системы, а также как

основного содержания научной теории [1], в исследовании под концепцией понимался: комплекс взглядов на постановку проблемы и методологическое обоснование ее решения; трактовка основных положений, касающихся сущности государственно-патриотического воспитания, его структуры, характеристики основных компонентов; точка зрения на организационно-технологический аспект ее решения. Содержание концепции как формы интеграции научного знания отражает его социокультурные, логико-гносеологические и практические аспекты по выбранной для исследования проблеме [2; 3].

Формулировка цели статьи и задач. Целью статьи является обоснование концепции государственно-патриотического воспитания курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии РФ.

Изложение основного материала статьи. Концепция государственно-патриотического воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ имеет свою структуру: методологические основания, концептуально-теоретическую и технологическо-рекомендательную часть.

Говоря о методологических основаниях, необходимо отметить следующее.

Воспитание государственного патриотизма у курсантов военных образовательных организаций войск национальной гвардии относится к профессионально-этическим проблемам, связанным с формулированием норм и принципов нравственного поведения военнослужащих/сотрудников Росгвардии и выработкой предложений по формированию у них способности к самостоятельной нравственной ориентации и нравственным действиям на основе этих нравственных требований.

Не является секретом, что решение войсками национальной гвардии задач связано с осуществлением легального и легитимного насилия против людей, пытающихся подорвать основы безопасности личности, общества и государства, т.е., с покушением на их свободу, физическую и психическую неприкосновенность. При этом слово «насилие» имеет четко выраженные негативные коннотации. Поэтому многие люди расценивают насилие как зло, а противники российской власти пытаются подменить существо дела, «выпячивая» на первый план негативный аспект насилия и замалчивая позитивную сторону – обеспечение безопасности личности, общества и государства. Эти попытки становятся все более активными и изощренными. Однако, действия сегодняшнего курсанта – будущего офицера Росгвардии нравственно оправданы.

Когда курсант (будущий офицер), выполняя обоснованный приказ, проявляет насилие, то действует не из прихоти, а во имя блага других людей, несет им добро, борясь со злом. Курсант сознательно принял присягу, в которой поклялся, что любит свою Родину, свой народ и готов, защищая их, проявлять мужество, самоотверженность и, если будет необходимо, то отдать за них жизнь. В этой любви, преданности и готовности к самопожертвованию проявляется его патриотизм по отношению к своему народу, к Родине.

Другой характерной статусной чертой курсанта (будущего офицера) является то, что он выступает государственным служащим. Находясь на службе у государства, обеспечивая безопасность личности, общества и государства, он включен в жесткую иерархическую цепь государственного управления, которая берет начало от избранного народом высшего должностного лица государства – Президента Российской Федерации, являющегося одновременно Верховным Главнокомандующим Вооруженных сил страны. Успешное выполнение возложенных на войска национальной гвардии задач зависит, прежде всего, от строгости управленческой дисциплины, которая требует от курсанта (будущего офицера) беспрекословного, точного и в срок выполнения приказа вышестоящего командования (которое, как и он, занято решением той же задачи – обеспечением безопасности личности, общества и государства), а также сформированности в сознании приоритета служебно-должностных (государственных) интересов над личными, над интересами групп, слоев, классов и других общностей. Это единство моральных и организационных основ управления в войсках национальной гвардии, слаженность действий, взаимовыручка и поддержка командирами/начальниками своих подчиненных не дают права курсанту, как будущему офицеру, безответственно относиться к освоению и выполнению своего профессионального долга. К тому же, если эта ответственность подкрепляется большим служебным и учебным старанием и мастерством, а также любовью к избранной профессии (государственной службе), уважением к командирам/начальникам (выступающими для него старшими товарищами), через любовь к народу – уважением/любовью к Президенту, то, по сути, речь идет о таком понятии, как «государственный патриотизм», который должен быть сформирован у каждого курсанта на базе любви к Родине.

Таким образом, под государственным патриотизмом курсанта военно-образовательного учреждения войск национальной гвардии понимается моральное качество его личности, суть которого состоит в мотивационной, физической, компетентностной и саморегуляционной готовности проявлять ответственность и дисциплинированность, эффективно осваивать профессиональную образовательную программу, используя все возможности для подготовки себя к честному, мужественному и умелому служению своему Отечеству.

Ядро этого сложного и многоуровневого феномена составляет нравственная зрелость будущего офицера, включающая: любовь к Родине; верность воинскому долгу; честь; ответственность; мужество, коллективизм (выраженный в братско-дружеском отношении к товарищам); готовность беспрекословно, точно и в срок выполнить поставленный приказ.

На фундаменте нравственности выстраиваются служебно-статусные отношения, содержание которых связано с отношением к государству, его истории, проводимой политике, руководящим органам (уважения, гордости, лояльности); к войскам национальной гвардии как инструменту государства, к соединению/части, их истории, решаемым задачам, к командирам/начальникам (уважения, гордости, направленности на сохранение и приумножение традиций).

Следующий уровень – профессиональный – предстает как результат влияния предыдущих уровней и выражается в отношении к дальнейшему развитию и проявлению профессионализма (нацеленность на достижение высоких результатов в учебной, служебно-боевой, внутриколлективной, хозяйственно-бытовой и культурно-досуговой деятельности; умение на высоком уровне мастерства решать поставленные задачи, проявление инициативы и творческого подхода к делу, дисциплинированность; постоянное стремление к личностному и профессиональному саморазвитию).

Еще один уровень связан с саморегуляцией, способностью к самоконтролю мотивационных, эмоционально-чувственных, интеллектуальных состояний в различных ситуациях учебной, служебно-боевой, внутриколлективной, хозяйственно-бытовой и культурно-досуговой деятельности и профессионального общения.

Вся эта сложная структура обеспечивает морально-психологическую готовность офицера беспрекословно, точно и в срок выполнить приказ, поставленный вышестоящими начальниками.

Будучи системным качеством, государственный патриотизм структурно входит в систему других качеств, неразрывно связанных между собой и образующих личностный образ курсанта. Как показывает изучение литературных источников [5], к таким качествам военнослужащего, с которыми связан государственный патриотизм, относятся: нравственная зрелость (воинский долг, честь, ответственность, мужество); профессиональная надежность (высокая компетентность, инициативность и творческий подход к решению поставленных задач); законопослушность (дисциплинированность); культурно-эстетическая развитость (обладание общей культурой и видение красоты в выполнении долга и соблюдении чести); военно-экономическая культура (бережное отношение к оружию, технике, спецсредствам и другому имуществу); военно-экологическая культура (бережное отношение к природной среде). Исходя из этого, необходимо сделать вывод, что государственный патриотизм формируется неразрывно от других качеств в целостной системе воспитания курсантов военных образовательных организаций войск национальной гвардии РФ. Вместе с тем, он имеет свое предметное поле, что позволяет выделить в целостной системе воспитания будущих офицеров такое направление, как государственно-патриотическое воспитание.

Определение государственно-патриотического воспитания может быть дано с учетом ответа на вопрос: каков психологический механизм формирования личности и ее качеств? Ответ дан в работе А.Н. Леонтьева «Деятельность. Сознание. Личность» [1]: личность формируется в личностно-значимой деятельности, насыщенной ценностно-смысловым содержанием. Следовательно, учебная, служебная, хозяйственно-бытовая, культурно-досуговая и внутриколлективная деятельности курсанта должны быть организованы как личностно-значимые и насыщены такими моральными, правовыми, экономическими, межличностными отношениями и обстоятельствами, которые требовали бы от них непрерывного проявления государственного патриотизма, личностного и профессионального развития и способствовали накоплению опыта патриотического поведения.

Переход к концептуально-теоретической части может быть начат с определения государственно-патриотического воспитания курсантов военных образовательных организаций войск национальной гвардии РФ, под которым следует понимать целесообразно организованную учебную, служебную, хозяйственно-бытовую, культурно-досуговую и внутриколлективную деятельности будущих выпускников, в процессе которых они вступают в систему профессионально-этических, служебно-правовых, военно-экономических и межличностных отношений и обстоятельств, требующих от них непрерывного проявления государственного патриотизма, разностороннего личностного и профессионального развития и способствующих накоплению опыта патриотического поведения при решении учебных, служебно-боевых и других задач.

Государственно-патриотическое воспитание курсантов представляет собой систему и процесс ее функционирования и развития. Его структура включает в себя следующие компоненты: целевой блок, содержательный блок, субъектно-личностный блок, средовой блок, технологический блок, управленческий блок, блок результатов.

Достижение цели – сформированности государственного патриотизма – предполагает решение задач обеспечения мотивационной, компетентностной, физической и саморегуляционной готовности стать офицером-патриотом.

Компонент содержания состоит из: а) тематической информации, связанной с государственным патриотизмом (дефиниции, структуры, тематики занятий и воспитательных мероприятий патриотической направленности); б) комплекса интеллектуальных процессов, действий, поступков, эмоционально-чувственных переживаний и проявляемых волевых усилий, которые выступают внутренним психологическим содержанием формируемого качества курсанта.

В субъектно-личностный компонент включаются: а) курсанты, осуществляющие различные виды деятельности и вступающие в отношения и обстоятельства, наполненные ценностно-патриотическим содержанием; б) командиры (начальники), профессорско-преподавательский состав, выступающие организаторами патриотическо-направленной деятельности курсантов.

Концепция учитывает следующие методологические подходы:

1. Под результативностью понимается результат как степень достижения цели. Иными словами существует взаимосвязь и соотношение между результатом и поставленной целью. Любой результат выражается в конкретном продукте. Конкретный результат, который планирует военная образовательная организация высшего образования в соответствии с изначально поставленной целью, позволяет судить об эффективности деятельности по воспитанию государственного патриотизма у курсантов. При этом цель выступает идеальным образом результат, к которому стремится система. Существует прямая взаимосвязь между результатом и идеальным представлением о нем при явном отсутствии тождества между ними. Поэтому соотнесение полученных и запланированных результатов может составить основу для оценки динамики изменений в государственно-патриотическом воспитании курсантов. Выраженной в процентах оно характеризует государственно-патриотическое воспитание с позиций результативности. А соотнесение целей потребностям практики и охват ее различных аспектов (службы, учебной деятельности, быта, досуга и сферы внутриколлективных отношений) позволит дать характеристику государственно-патриотического воспитания в контексте целеполагания. Полученный после государственно-патриотического воспитания результат будет проявляться в государственном патриотизме как качестве личности курсанта, которое включает в себя: мотивы, потребности, мировоззрение, установки, эмоции и чувства, поведение. В проводимом исследовании подчеркивается, что повышение результативности обеспечивается за счет профессионализма преподавателей, главным фактором которого выступает качество проводимых занятий.

2. Эффективность предполагает соотнесение ресурсных затрат по отношению к поставленной цели. На использование ресурсов влияет качество и организация процесса. Повышение эффективности обеспечивается за счет качества проводимых воспитательных мероприятий, качества организованных взаимоотношений между командирами и курсантами, преподавателями и курсантами, в коллективе курсантов и качество служебной, бытовой, досуговой деятельности курсантов.

Результаты государственно-патриотического воспитания проявляются в службе, учебной деятельности, быте, досуге и сфере внутриколлективных отношений. На процесс этой деятельности влияет большое количество факторов, поэтому оценка полученных результатов и определение их соответствия поставленным целям будет недостаточным основанием для оценки эффективности государственно-патриотического

воспитания курсантов. Решение этой проблемы определяет потребность в разработке критерия для оценки эффективности данного процесса. В качестве такого критерия предлагается рассматривать процессуально-качественный критерий.

Анализ особенностей, характеризующих качество государственно-патриотического воспитания курсантов в военных институтах войск национальной гвардии РФ, показывает, что данная деятельность должна быть ориентирована на постановку целей этой деятельности, анализ текущей педагогической ситуации, диагностики причин поведения курсантов, не соответствующих требованиям государственного патриотизма, обоснованием замысла действий, оптимизацию содержания, форм и методов государственно-патриотического воспитания и др.

Таким образом, эффективность следует рассматривать как соотнесение качества организации воспитательного процесса с полученным результатом, то есть через качество достигается результативность.

Целью государственно-патриотического воспитания выступает система отношений будущего выпускника, объединенных единым понятием «государственный патриотизм».

В содержательном плане при построении концепции учитывалось:

1. Тематическое содержание целевой программы государственно-патриотического воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии, посвященных военно-гуманитарным, военно-техническим, тактическим и другим вопросам.

2. Тематическое содержание специальных воспитательных мероприятий нравственного, государственно-патриотического, воинского, правового, общекультурного, военно-экономического, военно-экологического характера.

3. Содержание повседневных вопросов бытового обеспечения военнослужащих, культуры взаимоотношений и других вопросов, связанных со справедливостью, заботой о подчиненных, развитием дружбы и войскового товарищества, проявлением организованности, смекалки, выносливости, выдержки и т.д.

В субъектно-личностном и средовом плане учитывалось, что проектирование военно-культурной среды и повышения педагогической культуры профессорско-преподавательского состава и офицеров разрабатываются, исходя из теории личности, положений о структуре качества личности, и понимания государственного патриотизма как качества личности курсанта, состоящего из мотивов, потребностей, мировоззрения, установок, эмоций и чувств, кругозора, способности осмысливать информацию и правильные выводы, умений-навыков-компетенций, проявляющихся в поведении курсантов. Под повышением педагогической культуры профессорско-преподавательского состава и офицеров понимается обеспечение роста мастерства преподавателей и командиров курсантских подразделений в вопросе организации и осуществления педагогической деятельности по государственно-патриотическому воспитанию курсантов.

При построении концепции государственно-патриотического воспитания курсантов в **методологическом плане** учитывалось, что военнослужащий/сотрудник ВНГ – это био-социо-духовно-космический феномен, способный к познанию и преобразованию окружающей действительности; личность военнослужащего – это интегральное понятие, объединяющее общечеловеческие, социально-типическое и индивидуально неповторимое; воспитание военнослужащих целесообразно организованная с педагогических позиций воинская деятельность солдат, сержантов, офицеров и профессорско-преподавательского состава, в ходе которой они вступают в систему специально созданных отношений, взаимодействий и обстоятельств, обеспечивающих их творческую самореализацию, непрерывное личностное и военно-профессиональное развитие, накопление общественно одобряемого жизненного и военно-профессионального опыта, формирование свойств и качеств, необходимых для безусловного и безупречного выполнения своего воинского долга.

В управленческом плане учитывалось, что формирование государственного патриотизма как качества личности у курсантов требует опоры на нормативные требования по морально-психологическому обеспечению и ФГОСы высшего военного образования по воинским специальностям войск национальной гвардии РФ, устанавливающие компетенции и регламентирующие учебную и воспитательную работу с личным составом войск национальной гвардии.

Учитывалось, что целью управления системой государственно-патриотического воспитания курсантов военных институтов является эффективное функционирование и развитие педагогической системы.

Для этого подбирались способы управления педагогической системой государственно-патриотического воспитания (сбор и анализ информации; принятие решения; планирование учебно-воспитательного процесса; постановка задач; оказание помощи в их решении; контроль и корректировка).

В плане получения конечных результатов цель государственно-патриотического воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ как соблюдение курсантами дисциплины и требований военных институтов войск национальной гвардии РФ (диагностика и формирование у них потребности в успешной службе, учебной деятельности, бытовой сфере, досуговой сфере и внутриколлективной сфере, образующих военно-культурную среду военного института) и формирование у них государственного патриотизма как качества личности (формирование готовности к добросовестному, безупречному выполнению обязанностей в сферах службы, учебной деятельности, быта, досуга и сферы внутриколлективных отношений, образующих военно-культурную среду военного института). Если соблюдение курсантами дисциплины и требований обеспечивается усвоением нормативных требований наставления по морально-психологическому обеспечению и основных компетенций в военных институтах, то формирование государственного патриотизма достигается в процессе экспериментальной работы. При этом важным является совпадение начальной и конечной целей такого государственно-патриотического воспитания курсантов.

Выводы. Совокупность вышеназванных положений определяют предлагаемую нами исходную концепцию, необходимую для реализации государственно-патриотического воспитания курсантов в военном институте войск национальной гвардии РФ.

Литература:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 352 с.
2. Мокий М.С. Методология научных исследований [Текст] / Мокий М.С. [и др.] / Учебное пособие. – М.: Юрайт, 2015. – 255 с.

3. Рыжко В.А. Концепция как форма научного знания [Текст] / В.А. Рыжко / Автореферат дисс. ... доктора философских наук: 09.00.01. – Киев: Ин-т философии, 1989. – 306 с.
4. Рыжко В.А. Научные концепции: социокультурный, логико-гносеологический и практический аспекты [Текст] / В.А. Рыжко / Монография. – Киев: Наукова думка, 1985. – 182 с.
5. Шарухин А.П. Военная педагогика: учебник. – СПб.: Издательство «Питер», 2017. – 576 с.

Педагогика

УДК: 378.14

преподаватель Есин Роман Витальевич
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);
кандидат технических наук, доцент Вайнштейн Юлия Владимировна
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Статья посвящена разработке методической модели формирования математической компетентности в электронной среде через индивидуальную образовательную траекторию для бакалавров информационно-технологических направлений подготовки. Представленная в работе методическая модель отражает процесс построения целостной системы персонализации обучения в электронной среде через функциональные связи между ее компонентами. На основе предложенной в работе модели в дальнейшем предлагается построить результативную методику формирования математической компетентности в электронной среде и в качестве средства ее реализации создать электронный обучающий курс по математике.

Ключевые слова: математическая компетентность, обучение математике, электронное обучение, электронная среда.

Annotation. The article is devoted to the development of the methodical model for the formation of mathematical competence in the electronic environment through an individual educational trajectory for bachelors of information technology. The methodical model is presented in the paper reflects the process of building an integrated personalization system of e-learning through functional connections between its components. Based on the proposed model is offered in the build productive method of formation of mathematical competence in an electronic environment. The implementation of the methodology is proposed to be organized on the basis of the development of an e-learning course in mathematics.

Keywords: mathematical competence, math training, e-learning, electronic environment.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта №18-013-00654

Введение. В современных условиях развития информационно-коммуникационных технологий необходимо развивать обучение, ориентированное на индивидуализацию и электронные образовательные технологии [1]. В связи с этим возникает необходимость создания новых подходов к проектированию электронных обучающих курсов с учетом индивидуальных характеристик при изучении математических дисциплин, которые будут способствовать формированию математической компетентности в электронной среде.

Исследованиями вопросов формирования математической компетентности посвящены работы О.В. Аверина, Э.Х. Башкаева, Е.Ю. Белянина, Л.В. Васяк, А.А. Виландеберк, Б.В. Гнеденко, О.В. Долженко, Р.И. Остапенко, В.В. Поладова, С.А. Татьяненко, М.А. Худякова, Н.Л. Шубина и др. Структурированием математической компетентности занимаются педагоги и психологи (И. А. Зимняя, А.В, Багачук, Н.А. Кириллова, М.Б, Шашкина, В.А. Шершнева, Л.В. Шкерина и др.). Проведенный анализ [2-4], а также практика обучения математике в вузе показали, что в настоящее время остаются слабо изученными возможности применения электронной среды для формирования математической компетентности будущих бакалавров. В этих условиях возникает необходимость разработки научно обоснованной методики формирования математической компетентности в процессе обучения математике в электронной среде, учитывающей индивидуальные характеристики студентов и соответствующей нормативным требованиям к подготовке бакалавра информационно-технологических направлений.

Целью исследования является разработка методической модели формирования математической компетентности бакалавров информационно-технологических направлений подготовки в электронной среде на основе индивидуальной образовательной траектории.

Изложение основного материала статьи. Представленная в работе методическая модель формирования математической компетентности бакалавров информационно-технологических направлений подготовки отражает процесс построения целостной системы персонализации обучения в электронной среде через функциональные связи между ее компонентами. Данная модель представлена совокупностью взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков: целевого, концептуального, технологического, рефлексивно-оценочного и результативного блоков.

Целевой блок модели формирования математической компетентности в электронной среде представлен требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования Российской Федерации, требованиями профессиональных и международных стандартов в области повышения качества инженерного образования, а также требованиями работодателя. Цель выступает системообразующим компонентом данного блока и определяет содержание и результаты обучения, способы его оценки и применяемые технологии. Цель реализуется через компоненты остальных блоков модели и организуется на основе технологии обратного педагогического дизайна (Backward design) исходя из формируемой математической компетентности [5].

Концептуальный блок раскрывает методологические основы формирования математической компетентности в процессе обучения математике на основе реализации индивидуальной образовательной траектории в электронном обучающем курсе. Он опирается на комплекс методологических подходов, обеспечивающих достижение заданной цели и на дидактические принципы формирования математической

компетентности, которые отражают специфические особенности процесса формирования математической компетентности в электронной среде. Исходными методологическими положениями, концептуально обеспечивающими формирования математической компетентности в электронной среде, являются компетентностный, системный, деятельностный, личностно-ориентированный и задачный подходы. Рассмотрим сущностные характеристики каждого подхода и их вклад в организацию деятельности по формированию математической компетентности.

Компетентностный подход является основой для определения целей и результатов образовательной деятельности по формирования математической компетентности в электронной среде на основе реализации индивидуальной образовательной траектории.

Системный подход выступает логическим ядром методической модели, поскольку сама модель и процесс формирования математической компетентности являются целостной системой. Он позволяет определить структуру функциональных компонентов и рассмотреть их взаимосвязь. Математическая компетентность, при этом, рассматривается как составляющая профессиональной компетентности выпускника. Личностно-ориентированный подход предполагает формирование индивидуальной образовательной траектории, и ставит во главе образовательного процесса личность студента с его индивидуальностью. Студент выступает субъектом учебной деятельности, самопознания и саморазвития, в результате которой он осваивает математическую компетентность.

Деятельностный подход определяет приоритетность применения активных технологий и современных методов обучения для включения студентов в активную учебную деятельность по формированию математической компетентности. Овладение математическими компетенциями и переход к математической компетентности происходит в процессе деятельности. Деятельностный подход организует процесс обучения с применением практико-ориентированных технологий образования, в том числе, в электронной среде.

Задачный подход является логическим продолжением деятельностного подхода, который ориентирует на взаимосвязь сущности и содержания математической деятельности в конкретных ситуациях, задачный подход выступает инструментом превращения педагогических знаний в элемент практики [6]. Механизмом реализации задачного подхода при изучении различных дисциплин является педагогическая задача как результат осознания студентом в различных педагогических ситуациях необходимости выполнения профессиональных действий [7]. Соглашаясь с данными выводами, мы хотели бы отметить, что постановка и решение профессионально-ориентированных задач в ходе изучения математических дисциплин способствует формированию математической компетентности в структуре профессиональной компетентности. Успешное применение задачного подхода возможно при наличии методического обеспечения образовательного процесса.

Все приведенные подходы взаимосвязаны между собой и взаимодополняют друг друга, выступая методологической основой формирования математической компетентности в электронной среде на основе реализации индивидуальной образовательной траектории. Структуру математической компетентности предлагается представить следующими составляющими: компетенция формализации, компетенция математического моделирования, компетенция математического моделирования в пакетах прикладных программ и метакогнитивная компетенция [8].

При разработке содержания математических дисциплин как средства формирования математической компетентности студентов инженерно-технологических направлений подготовки мы опирались на основные принципы дидактики высшей школы [9]. На наш взгляд, к общими принципами формирования математической компетентности следует отнести принципы: фундаментальности, профессиональной значимости, принцип междисциплинарной интеграции, принцип единства теории и практики, принцип индивидуализации, принцип интерактивности обучения.

Принцип фундаментальности ориентирует на выявление сущностных явлений и процессов в сфере математической и профессиональной деятельности будущего инженера. Принцип профессиональной значимости выступает в дополнении к принципу фундаментальности и регулирует соотношение между теоретическим характером изучаемых математических дисциплин и практическим умением применять эти теоретические знания в профессиональной деятельности. Принцип междисциплинарной интеграции способствует формированию целостного представления о мире и комплексному видению проблем, ситуаций и явлений, изучаемых в различных дисциплинах. Принцип единства теории и практики при формировании математической компетентности представляет собой единство теоретических знаний и опыта его применения при решении предметных, междисциплинарных и профессиональных задач. В связи с этим возникает естественная необходимость в практическом применении математических знаний в профессиональной деятельности [10].

Принцип интерактивности обучения обеспечивает интерактивный диалог и обратную связь, которая позволяет осуществлять контроль и коррекцию действий студента при формировании математической компетентности, а также формирует у студентов устойчивые познавательные потребности и готовность к активному овладению новыми знаниями.

Содержательной основой математической компетентности является объем необходимых и достаточных знаний, умений и опыта практической деятельности, которые студенты приобретают в процессе изучения математики. Критерии отбора содержания влияют на формирование содержания математических дисциплин. Ориентация на индивидуализацию обучения и применение электронной среды позволяют выделить следующие критерии отбора содержания учебного материала по математическим дисциплинам:

– критерий научно-практической значимости – каждый раздел или тема математической дисциплины должны иметь научную и практическую значимость для изучения других дисциплин и для профессиональной деятельности;

– критерий учета индивидуальных особенностей – отобранный материал должен соответствовать учебным возможностям студентов с возможностью формирования персонального пространства учебных материалов, ориентированных на индивидуальные характеристики студента;

– критерий использования электронной среды – все учебные материалы должны быть реализованы в виде элементов или ресурсов электронно-образовательной среды вуза, для круглосуточного доступа студентов и удовлетворения потребности студентов в самообучении и постоянном профессиональном самосовершенствовании.

Отметим, что использование предложенных критериев к отбору содержания математических дисциплин позволит сформировать математическую компетентность в электронной среде через индивидуальную образовательную траекторию для каждого студента.

Технологический блок включает средства, методы и формы организации обучения в электронной среде для достижения заданной цели исследования. При этом используемые компоненты технологического блока методической модели должны:

– ориентироваться на повышение интереса и активности самостоятельной познавательной деятельности студентов к изучению математического содержания дисциплины в электронной среде вовлекая и удерживая их в образовательном процессе;

– обеспечивать взаимопроникновение математической и профессиональной деятельности при формировании математической компетентности путем применения математических методов при решении профессионально-ориентированных задач;

– развивать деятельность студентов по самоорганизации и самообучению, эффективному анализу и оценке собственной деятельности.

Формами обучения выступают предаудиторная, аудиторная и постаудиторная работа, реализованная в смешанной модели обучения. Для активизации учебно-познавательной деятельности студентов применяются активные методы обучения, которые мотивируют обучающихся к самостоятельному и инициативному освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности. Метод проектов позволяет организовать выполнение групповых проектов по применению полученных математических знаний и умений в профессиональной деятельности. Игровые технологии и геймификация электронной среды способствует вовлечению и удержанию студентов в образовательном процессе, воздействуя на психологические особенности студентов. Проблемные методы обучения необходимы для реализации индивидуальных заданий с использованием пакета прикладных программ и отработки умений по применению математических и инженерных вычислений в профессиональной детальности.

Основным средством обучения для формирования математической компетентности в электронной среде выступает электронный образовательный курс, который содержит теоретические материалы в трех редакциях изложения, соответствующие уровню освоения материала студентом, а также учебные задачи-тренажеры и электронные семинары [11]. Алгоритм переходов в электронном курсе между всеми элементами и ресурсами позволяет строить индивидуальные образовательные траектории для каждого студента с учетом его индивидуальных способностей.

Рефлексивно-оценочный блок позволяет определить уровень сформированности математической компетентности студента на основе компонентов оценивания, соответствующих компонентам математических компетенций: когнитивному, праксиологическому, мотивационно-ценностному и рефлексивно-оценочному. Электронная среда позволяет непрерывно проводить мониторинг процесса формирования различных компонентов математической компетентности и оказывать воздействие, в случае возникновения проблем в учебном процессе на различных стадиях. Диагностика результатов обучения проводится с применением анкетирований и тестирований в электронной среде. При этом студенты, как субъекты образовательной деятельности, имеют возможность рефлексивного отношения к собственной математической подготовке, индикаторы которой доступны в личном кабинете студента в электронной среде. Также рефлексивно-оценочный блок позволяет оценить эффективность разработанной методики, путем сравнения полученных результатов студентов, обучающихся по предложенной методике и студентов, обучающихся на основе традиционных подходов.

В своем исследовании мы считаем возможным при определении уровней математической компетентности ориентироваться на международной программу по оценке образовательных достижений учащихся *PISA* в области математической грамотности [12].

Выделим три уровня математической компетентности:

– Уровень воспроизведения – это прямое применение в знакомой ситуации известных фактов, стандартных математических методов, распознавание математических объектов и свойств, построение простейших математических конструкций, применение известных алгоритмов и технических навыков, работа со стандартными, знакомыми выражениями и формулами, непосредственное выполнение вычислений.

– Уровень междисциплинарной интеграции – строится на реконструктивной деятельности по решению задач, знакомых студентам или выходящим за рамки известного в очень малой степени. Данный уровень предполагает интеграцию между разными математическими областями и установление связей между ними и практико-ориентированным контекстом предложенной задачи.

– Уровень профессиональной интеграции строится как развитие предыдущего уровня с ориентацией на применение математических знаний и методов в различных профессионально-ориентированных задачах. Данный уровень характеризует выбор математического инструментария, интегрирование знаний из разных разделов курса математики и других общеинженерных и специальных дисциплин, самостоятельность в определении алгоритма решения задач.

Для проверки достижения первого уровня компетентности предлагаются традиционные учебные задачи. Второй уровень проверяется с помощью решения несложных практико-ориентированных заданий. Для проверки достижения третьего уровня разрабатываются более сложные задания, в которых необходимо самостоятельно провести моделирование предложенной профессиональной ситуации – выделить проблему, которая решается средствами математики, разработать соответствующую ей математическую модель, решить ее, используя математические методы и обобщения, и интерпретировать результаты с учетом профессиональных особенностей.

Выводы. Представленная в работе методическая модель формирования математической компетентности для бакалавров информационно-технологических направлений подготовки через индивидуальную образовательную траекторию отражает процесс построения целостной системы персонализации обучения в электронной среде через функциональные связи между ее компонентами. На основе предложенной в работе модели в дальнейшем предлагается построить результативную методику формирования математической компетентности в электронной среде и в качестве средства ее реализации создать электронный обучающий курс по математике.

Литература:
1. Будущее образования: глобальная повестка. – Режим доступа: http://map.edu2035.org/attachments/7/80225036-db4c-4a39-9372-55c0a87999ba.pdf (дата обращения: 15.12.2018).
2. Lai K.W. Digital technology and the culture of teaching and learning in higher education // Australasian Journal of Educational Technology. 2011. – Т. 27. –№. 8.
3. Осипова С.И. Компетентностный подход в реализации инженерного образования // Педагогика. 2016. – №. 6. – С. 53-59.
4. Шкерина Л.В. Формирование математической компетентности студентов / монография // Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018.
5. Wiggins G., Mc. Tighe J. Understanding By Design. – Режим доступа: http://www.ascd.org/research-a-topic/understanding-by-design-resources.aspx (дата обращения: 15.01.2019).
6. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач. – 1997.
7. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе // Кривой Рог: КГПУ. – 2000.
8. Есин Р.В. Структурно-содержательная модель математической компетентности бакалавров информационно-технологических направлений подготовки // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 12 (2)
9. Shershneva, V.A. Contemporary didactics in higher education in Russia / V.A. Shershneva, L.V Shkerina, V.N. Sidorov et al. // European Journal of Contemporary Education. – 2016. – V. 3(17). – P. 357–367.
10. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
11. Вайнштейн Ю.В., Шершнева В.А., Вайнштейн В.И., Космидис И.Ф. Компетентностный подход и средства оценки качества подготовки студентов в адаптивных электронных обучающих курсах // Современные исследования социальных проблем. 2018. – Т. 9. – № 5. – С. 19-30.
12. Ковалева Г. С. и др. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // Вопросы образования. – 2004. – №. 1.

Педагогика

УДК 371

кандидат филологических наук Жабо Наталья Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский университет дружбы народов» (г. Москва)

ВЫРАБОТКА НАВЫКОВ ОФОРМЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ РАМКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Исследуются приемы подготовки к ведению переговоров с иностранными экспертами на основе текстов, аудио- и видеоматериалов о технологиях садоводства и ландшафтного дизайна в России и Франции. Анализируются виды заданий и материалы учебника французского языка для обучающихся по направлению «Ландшафтная архитектура», имеющие целью обучить эффективному осознанному оформлению речевого сообщения эмоциональными и оценочными лексическими единицами. Задания включают использование айфонов, создание студенческих видео, творческие задания с использованием ИКТ. Контрольные задания являются симуляцией профессионального общения и состоят из самостоятельно созданных диалогов тематики садово-паркового искусства.

Ключевые слова: иностранный язык для специальных целей, французский язык, диалогическая речь, коммуникативные единицы.

Annotation. The methods of preparation for negotiations with foreign experts on the basis of texts, audio and video materials on horticulture and landscape design technologies in Russia and France are studied. The types of tasks and materials of the French language textbook for students in Landscape Design aiming to the effective and conscious use of emotional and evaluative lexical units are analyzed. Tasks include using iPhones, creating student videos, creative tasks using ICT. Control tasks are a simulation of professional communication and consist of dialogues created on their own on themes of landscape art.

Keywords: foreign language for special purposes, French, dialogical speech, communicative units.

Введение. Ведение профессионального диалога на иностранном языке особенно актуально в связи с развитием международных проектов и внедрением инновацонных технологий, в данном случае речь идет об озеленении городов, создании садов и парков, разработке индивидуальных проектов ландшафтной архитектуры. В этой области деятельности Франция играет ведущую роль и занимает исторически одно из первых мест в мире.

Как предмет обучения беседа, дискуссия, обсуждение проекта на иностранном языке подразумевают владение речевой культурой и языковыми средствами изучаемого языка, обеспечивающими адекватное выражение модуса высказывания.

В данном исследовании рассматривается методика формирования умения вести беседу на заданную тему по специальности, выражая свои чувства и оценки. Методологически работа основывается на понимании того, что обучение языку для специальных целей есть интегральная часть компетенций, обеспечивающих профессиональную коммуникацию.

Предметом исследования стали виды учебной деятельности, направленные на использование коммуникативных лексических единиц в профессиональном общении.

Целью данной статьи является анализ методики обучения эффективному и осознанному оформлению высказывания, предлагаемой авторами (в том числе и автором данной статьи) учебника французского языка для будущих ландшафтных дизайнеров и садоводов.

Для достижения цели были решены следующие задачи:

1) Выявить наиболее актуальные коммуникативные единицы современного французского языка, выражающие эмоции и оценки в профессиональном общении;

2) Отобрать те из них, которые представляются необходимыми и достаточными для прагматического эффекта;

3) Создать франко-русский глоссарий единиц эмоционально-оценочной рамки высказывания;

4) Создать базу профессионально-ориентированного материала по специальности;

5) Разработать и апробировать систему диалоговых упражнений с использованием ИКТ.

Изложение основного материала статьи. Освоение правильного, некалькированного оформления прагматического аспекта высказывания в диалоге на профессинальные темы основано на понимании различий в культурно-языковых конвенциях (здесь мы идем вслед А.Вежбицкой [12]) и умения вслушиваться в противоположные мнения. Анализ лингво-психологических характеристик высказываний студентов, выполненный М. Ю. Авдониной показал, что оформление модуса (вводных слов и предложений, механических повторов, поправок по смыслу и по форме, незаконченных предложений и пауз) является одним из показателей хорошо сформированных навыков говорения [1: 112-114]. Эмоциональные компоненты (aspect affectif) в речи на французском языке освещаются во многих работах, таких как коллективные монографии «Картография эмоций» (составители: Ф. Байдер и Ж. Сислару) и «Эмоции при взаимодействии» (составители: С. Плантен, М. Дури, В. Траверсо), в частности, в статьях И. Новаковой, Ф. Гроссманн и В. Гуссенс [10], М. Дури [11].

Профессиональное общение в плане функционирования лексических единиц, выражающих эмоции, изучалось в работах М. Ю. Авдониной и Н. И. Жабо [2].

При разработке Части 2 учебника «Ландшафтная архитектура и садоводство XXI века : вызовы и требования времени : французский язык» [6] для студентов III-IV курсов, включающем метеорологию, экономические и юридические аспекты профессии ландшафтного дизайнера, в задания каждой темы были включены специально разработанные упражнения по ведению диалога. Для этого, опираясь на работы В. Г. Гака [4], М. К. Сабанеевой [7], А. Н. Баранова, В. А. Плунгяна и Е. В. Рахилиной [3] был составлен список коммуникативных единиц. К этому списку мы добавили слова и словосочетания, обнаруженные в интервью и статьях на темы экологии, садоводства и ландшафтного дизайна на сайтах Интернета, в частности на портале pinterest.com). Для составления заданий по курсу французского языка для специальных целей каждая отобранная нами единица была подвергнута проверке на наличие в современном французском языке, на частотность и стилистическое соответствие.

Коллективное обсуждение актуальности каждой языковой единицы, ее уместности в диалоге именно по проблемам садоводства и ландшафтной архитектуры завершилось созданием окончательного списка единиц. Они сразу были сгруппированы по функции в предложении, следуя в целом классификации М. К. Сабанеевой: способы выражения согласия, подтверждения, разрешения, утверждения, одобрения (82 слова), опасения (10 единиц), побуждения (7 единиц), уклончивого ответа (11 единиц), удивления (13 единиц), вежливости (27 единиц), отказа (38 единиц), порицания, сожаления, неодобрения (70 единиц). Мы ставим целью подготовить будущих ландшафтных дизайнеров к переговорам по специальности. Поэтому главным критерием отбора была целесообразность. Были исключены как целые блоки коммуникативов (приветствия, прощания, ироническая оценка, негодование, подозрение, обвинения), не включалась и сниженная лексика, несмотря на ее актуальность (например, модная единица beurk!, выражающая отвращение).

Самыми многочисленными, как видно, стали слова согласия и порицания, так как целью упражнений является формирование навыков разнообразно выражать то, что можно свести к слову «Да!», и, в то же время, вести острую дискуссию. Затем лексические единицы были переведены на русский язык обобщенным образом, например:

Верно: C'est ça. Précisément. Exact. Ça c'est le mot. Vous ne croyez pas si bien dire;

Еще бы: Comment donc ! Je crois bien ! Je pense bien!

Диалоги, предлагаемые как образец к каждой функциональной группе коммуникативов, составлялись следующим образом. Выбирался краткий оригинальный новостной текст или его фрагмент, полипредикативные фразы разбивались на пропозиции и оформлялись как реплики диалога, затем диалоги были высланы на одобрение чете предпринимателей из Франции, владельцам экофермы (см. их данные [6: 98]). Приведем фрагмент такого диалога с единицами согласия:

Marcel : Mais quelle aventure...

Jacques : Dites donc ! Concevoir un jardin d'espèces rares!

Marcel : D'abord il faut penser à la quantité d'espèces dont nous aurons besoin.

Jacques : Ah oui, je vois!

Marcel : Vous viendrez voir le chantier?

Jacques : Je veux bien. Ce sera pour quand, votre première presentation?

Marcel : Pour dimanche. J'invite toute votre famille, ça va de soi.

Затем выбирался еще один текст, желательно на сайтах с видео- или аудиоподкреплением для обеспечения самостоятельной домашней подготовки студентов, например: euronews, www.francetvinfo.fr/, paysaguide.com). Он разбивался на короткие фрагменты из 3-4 предложений.

В результате обсуждения вариантов диалогов в группе студенты научались все более сложному построению текста. Приведем пример (домашнее заданее студентки К. У., без поправок):

Задание. Прочтите микротекст и изложите его в форме диалога из четырех парных реплик между энтузиастом, решившим заработать разведеним трюфелей в Париже, и чиновником, не желающем давать разрешение на такой проект.

- Bonjour! Je m'appelle Frederic Madre. Je suis cofondateur de la start-up Topager et je voudrais cultiver une truffe comestible "Tuber brumal" sur les toits de Paris à deux pas de la tour Eiffel.

- Il ne manquait plus que ça! Occitanie est une region trufficole. Tous savent cela.

- Mais, pas du tout! Je suis prêt à répondre à tous vos questions!

- A d'autres! Ça ne tient pas debout!

- Vous vous trompez. On peut cultiver des truffes sur les toits végétalisé de Paris. J'ai consulté avec Marc-André Selosse, professeur d'ecologie microbienne.

- Ça ne me dit rien. Je ne sais pas ce professeur.

- Écoutez! Les conditions climatiques et la végétation changent dans les ville. Cette année pour la première fois de l'histoire une truffe noir du Périgord a été récoltée au sud du Pays de Galles. C'est possible!

- *Pas question. Laissez tomber. Je dois partir.*
- *Quel dommage!*

Вслед за В. Г. Гаком [4: 768-773] мы учим студентов использовать особенности французского языка, такие как: а) смягчение повелительности в требовании и побуждении благодаря замене на утвердительное предложение или на вопросительную форму или использование интонации вопроса; б) использование модусного предложения (*j'aime bien quand...);* в) лексическое выражение отношения, намерения, воли (*je ne suis pas étonné; jugeant que...; Je veux souligner le fait...)*; г) использование витиеватых архаичных выражений (*j'espère que vous n'y voyez pas d'inconvénient*).

Самостоятельное сопоставление данных из разных источников помогает выработке критичности мышления и умения дать оценку, но далее необходимо правильно подобрать способ ее выражения на иностранном языке.

Оценка (в общем виде: bon / mauvais; bien / mal – хорошо / плохо) считается объективной, если ее можно аргументировать, и субъективной, если это интуитивное решение.

В. Г. Гак приводит лексические единицы для шести видов аргументированной оценки: по количеству (много / достаточно / недостаточно / мало), по технике исполнения (правильно / неправильно, приемлемо / неприемлемо), по ценности (полезно / вредно), по нравственности (прилично / неприлично), по качеству, особенно при сравнении (лучше, лучший / хуже, худший), по истинности / ложности.

Субъективное оценивание отражает чувственное восприятие, ощущения, образы (приятно / неприятно), эстетический план (красиво / некрасиво), произведенное впечатление (нравится / не нравится). И. Новакова и Ж. Сорба [9] выявили регулярность сочетания в таких случаях оценки и выражения эмоций. Именно в выражении этого вида оценки французы особенно преуспели, используя учение А. Бергсона, который, как известно, различал и сопоставлял, но не противопоставлял « l'intelligence » (интеллект) и « l'intuition » (интуицию), видя в интуиции синтез, результат долгой мыслительной работы, понимание через симпатию уникального внутри предмета и, как следствие, невыразимого [8: 200]. Психологически важно знать, что обоснования формально объективной оценки очень часто используются для ложного аргументирования интуитивно сделанной оценки.

Во французском языке оценка проявляется в лексических единицах и словосочетаниях-членах предложений, в грамматических формах и интонации, и в собственно вводных словах, выражениях и целых предложениях, которые и закрепляются в разработанной нами системе упражнений. Например, в теме 18 «Экономические аспекты работы по ландшафтному дизайну (малое предприятие)» образец лиалога содержит обсуждение чужой неудачи и целиком составлен из коммуникативов порицания, сожаления, вопросов и восклицаний пейоративного характера.

Выводы. Обучение французскому языку в комплексе с другими дисциплинами формирует общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции и конкретно иноязычную коммуникативную компетенцию ведения обсуждения профессионально-ориентированных тем.

В лингво-психологическом плане обучающиеся осознают важность оформления прагматического плана высказывания.

С точки зрения межкультурной коммуникации результатом занятий является соблюдение культурно-языковых конвенций французского языка.

В плане самостоятельности работы обучающиеся приобретают навык выбора адекватной иноязычной формы как с помощью электронных словарей, так и с помощью экспертного сообщества в Интернете, а также привыкают проверять сочетания на частотность именно в текстах по теме обсуждения.

В плане социализации выполнение заданий диалогического типа повышает сплоченность и доверие друг к другу.

Способность и готовность вступать в диалог нужна студентам при ответе на вопросы при защите дипломной работы, проводящейся в Российском университете дружбы народов на изучаемом иностранном языке, а в дальнейшем – создает предпосылки для эффективной межкультурной коммуникации в профессиональных контактах в ходе зарубежных стажировок, при обсуждении проекта с иностранными партнерами.

Литература:

1. Авдонина М.Ю. Психологический анализ самооценки студентов как субъектов иноязычной речевой деятельности (на материале навыков грамматического оформления говорения). Дисс. на соиск. уч. степ. канд. психологических наук. Москва: Изд-во МГЛУ, 1986. 163 с.
2. Авдонина М.Ю., Жабо Н.И. Эмоциональная составляющая как предмет обучения при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Экология и безопасность жизнедеятельности. № 4. Москва: РУДН, 2013. С. 129-138
3. Баранов А.Н., Плунгян В.А., Рахилина Е.В. Путеводитель по дискурсивным словам русского языка. М.: Изд-во Помовский и партнеры, 1993. 207 с.
4. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2000. 875 с.
5. Жабо Н.И. Системы экологических терминов русского и французского языков: типология, семантика и функции: монография. / Н. И. Жабо. М.: Изд-во РУДН, 2015. 124 с.
6. Жабо Н.И., Авдонина М.Ю., Нотина Е.А. Ландшафтная архитектура и садоводство XXI века: вызовы и требования времени: французский язык: учебник: в 2 ч. Часть 2. / М. Ю.Авдонина, Н. И. Жабо, Е. А. Нотина. Москва: РУДН, 2019. 104 с.
7. Сабанеева М.К. Разговорные формулы. Ленинград: Просвещение, 1975.
8. Bergson H. La Pensée et le Mouvant. Essais et conférences, – URL: http://www.ac-grenoble.fr/PhiloSophie/old2/file/bergson_pensee_mouvant.pdf
9. Novakova I., Sorba J. L'évaluation à travers les émotions: le cas d'estime et de déception // Langue française 2014/4 (n 184), pp. 75–91.
10. Novakova I., Grossmann F., Goossens V. Interactions entre profil discursif et structures actancielles: l'exemple des noms de surprise et de respect // Fabienne Baider, Georgeta Cislaru. Cartographie des émotions. Propositions linguistiques et sociolinguistiques. Paris, Éditeur: Presses Sorbonne Nouvelle, 2013. pp. 71-83.
11. Doury M. La réfutation par accusation d'émotion. Exploitation argumentative de l'émotion dans une controverse à thème scientifique // In Plantin C., Doury, M., Traverso, V. (éds), Les émotions dans les interactions, Lyon, PUL, 2000, p. 265-277.

12. Wierzbicka A. Cross-cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction, Berlin, Mouton, 1991. 502 p.

Педагогика

УДК 378.1

заместитель начальника отдела кадров управления по работе с личным составом – начальник отделения комплектования начальствующим составом Железкин Николай Владимирович
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Витольник Галина Адамовна
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

КОМПЛЕКСНАЯ ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье описывается взаимосвязь учебного, воспитательного и образовательного процессов с целью определения направлений деятельности образовательных организаций в рамках повышения эффективности профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. В проводимом исследовании значительная роль отведена описанию значимости профессионального воспитания молодых специалистов. Определены общие компетенции, которыми должен обладать выпускник, успешно освоивший программу обучения. В качестве практических рекомендаций для образовательных организаций Министерства внутренних дел выносятся предложения по повышению эффективности подготовки сотрудников к самостоятельной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, воспитательная работа, повышение эффективности профессиональной подготовки, подготовка к профессиональной деятельности, профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел, образовательные организации МВД.

Annotation. The article describes the relationship of academical, educative and educational processes in order to determine the directions of activity of educational organizations in the framework of improving the effectiveness of professional training of internal affairs officers. In the study, a significant role is given to the description of the importance of the professional education of young professionals. The general competencies that a graduate who has successfully mastered the training program must have are defined. As practical recommendations for educational institutions of the Ministry of Internal Affairs, proposals are made to improve the effectiveness of training employees for independent professional activities.

Keywords: vocational training, educational work, increase in effectiveness of vocational training, preparation for professional activity, vocational training of staff of bodies of internal affairs, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs.

Введение. Обеспокоенность проблемой улучшения профессиональной подготовки сотрудников ОВД (органов внутренних дел) вызывается многими объективно существующими противоречиями, например:

- изменения, происходящие в экономических, социальных и культурных сферах деятельности общества в недостаточной степени принимаются во внимание в ходе профессиональной подготовки сотрудников;
- установленные строгие требования к профессиональной готовности сотрудников и отсутствие единой системы понимания о процессе формирования качеств слушателей, необходимых им в профессиональной деятельности;
- несоответствие возможностей образовательных технологий, доступных на современном этапе реальным условиям применения профессионально-подготовленных сотрудников.

Указанные противоречия обусловили необходимость разработки комплексно-целевой программы профессиональной подготовки будущих полицейских.

Изложение основного материала статьи. Высококачественное обучение сотрудников, принятых на службу, становится возможным при создании учебно-воспитательного процесса в форме полноценной программы, нацеленной на развитие профессиональных качеств профессионального полицейского.

Главные идеи программы:

- Исследование специфических особенностей профессиональной деятельности сотрудников в целях ориентации содержания профессиональной подготовки слушателей на требования будущей практической работы;
- Определение главных педагогических условий и принципов организации управления кадрами с использованием межпредметных связей на основе структурных логических схем;
- Комбинация процессов обучения и воспитания в формировании у сотрудников знаний, навыков, способностей и профессионально важных качеств.
- Обратная связь (отзывы) от практических организаций о качестве обучения специалистов в целях проведения корректировки профессиональной подготовки в высшем учебном заведении.

Педагогический процесс в высшем учебном заведении - сочетание условий, средств и методов, направленных к решению одной глобальной задачи. Отдельные задачи педагогического процесса взаимосвязаны и реализуются на фоне других проблем личного развития и воспитания.

Обучение в образовательной организации высшего образования МВД обеспечивается одновременной реализацией трех взаимосвязанных процессов, каждый из которых обеспечивает выполнение определенных задач и целей:

Учебный процесс (организация, содержание, формы, методы) - целостная структура осуществления образования, предназначенная для познания курсантами окружающей их действительности.

Воспитательный процесс (организация, содержание, формы, методы) – постоянный процесс направленного взаимодействия педагогических и курсантских коллективов, сущностью которого является создание условий для самореализации этого процесса.

Образовательный процесс (организация, ориентация, содержание, структура, стадии, предметы, методы) является саморазвитием личности в культуре в ходе его свободного и ответственного взаимодействия с преподавателем системы образования и культурой с их помощью и посредничеством.

Остановимся подробно на каждом из перечисленных процессов.

Главные задачи учебного процесса:

1. Обеспечение правоохранительных органов научно-педагогическими кадрами и компетентными специалистами с высшим образованием.

2. Обеспечение интеллектуального, культурного и морального развития личности, получение высшего образования, специальности и квалификации.

3. Повышение уровня культуры и образованности сотрудников, распространение специализированных юридических, гуманитарных и технических знаний среди личного состава.

Воспитательный процесс выполняется в пяти направлениях:

1. Организационно-воспитательная и методическая работа.
2. Идеологическое образование.
3. Воспитание правовой культуры и нетерпимости к противоправным деяниям.
4. Гражданское формирование, духовное и моральное и патриотическое воспитание молодежи.
5. Культурно-массовая работа.

Система воспитания курсантов и слушателей должна быть сфокусирована на развитии потребностей личности для достижения успеха, реализации целей и самоутверждения, для формирования культурной, разносторонне развитой, социально активной в условиях изменяющейся социальной среды личности. Воспитание в высшем учебном заведении определяется личными и общественными проблемами, значительными для курсанта, опыт решения которых он получает в процессе профессионального образования.

Главные задачи воспитательной работы:

- достижение высокого уровня воспитанности курсантов, позволяющего соответствовать предъявляемым требованиям;
- удовлетворение потребностей в профессиональном, юридическом, гуманитарном, моральном, культурном и другом цивилизованном улучшении преимуществ, необходимых для успеха в профессиональной деятельности и жизни;
- повышение уровня гражданского сознания, патриотизма, интернационализма, социополитических и моральных взглядов и верований; потребности посвятить себя борьбе за законность и правопорядок; дисциплины, уважения власти закона, справедливости; честности, благопристойности, моральной твердости, преданности Присяге и профессиональному долгу; культуры поведения, стремления к ведению здорового образа жизни;
- в интересах сотрудников и с целью выполнения задач, поставленных перед правоохранительными органами максимально использовать возможности доступные в правоохранительных органах для улучшения социальных качеств, потребности в самореализации и самоутверждении сотрудников;
- формирование сплоченного и дружного коллектива, создание и поддержание в нем здорового морально-психологического климата;
- разграничение проводимой воспитательной работы по различным категориям должностей;
- педагогическая диагностика изменений, происходящих в личности;
- предотвращение профессиональной деформации личности, проявления в коллективе противоправных, неуставных и безнравственных взаимоотношений;
- идентификация, изучение и внедрение опыта эффективной воспитательной работы и действенных воспитательных технологий, разработанных наукой.

Воспитательное воздействие на слушателей оказывается по множеству направлений и носит, главным образом опосредованный характер. Деятельность высшего учебного заведения Министерства Внутренних дел Российской Федерации состоит не только в участии в образовательном процессе, но также и участии в обеспечении безопасности граждан при проведении мероприятий по защите общественного порядка и выполнении других задач, возложенных на правоохранительные органы.

С точки зрения формирования профессионально-нравственной зрелости слушателя в высшем учебном заведении Министерства внутренних дел следует учитывать специфические особенности воспитательного процесса в системе профессиональной подготовки сотрудников. Ключевыми направлениями профессионального воспитания во время обучения в образовательной организации МВД можно назвать формирование у курсантов устойчивых моральных, педагогических и психологических качеств, обеспечивающих сохранение качественного профессионального состава правоохранительных органов.

В учебно-воспитательном процессе образовательной организации МВД субъектами воспитания являются все сотрудники, тем не менее особая роль определена деятельности преподавателя-наставника. Наставничество в образовательном процессе в высших учебных заведениях Министерства Внутренних дел Российской Федерации – это педагогическое взаимодействие связки "наставник - курсант", нацеленное на обеспечение благоприятных психологических условий, обеспечивающее преодоление возникающих кризисных ситуаций и формирование профессиональных способностей, навыков, умений, а также нравственности и активности в трудовой деятельности.

Преподаватель-наставник назначается из числа профессорско-преподавательского состава и прикрепляется к определенной учебной группе или подразделению. Преподаватель-наставник обращает внимание курсанта на его правах и обязанностях, оказывает необходимую поддержку в духовном и физическом самосовершенствовании, корректировке в построении доверительных отношений в коллективе; знакомит курсанта с организацией воспитательного и образовательного процессов высшего учебного заведения и документами, регламентирующими его деятельность (распорядок дня, приказы, распоряжения, учебный план и т.д.); помогает руководителям подразделений в контроле посещаемости занятий, текущей и семестровой успевемости курсантов и также анализа причин неуспеваемости отдельных из них; способствует принятию мер к идентификации и разрешению конфликтов, чрезвычайных ситуаций, применяя индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Формирование всесторонне развитого, профессионально подготовленного, в нравственном и психологическом отношении устойчивого сотрудника является главной целью воспитательной работы.

Продолжает оставаться актуальной задачей изучение этой проблемы в целом, а также ее взаимных связей с другими категориями права и педагогики, а многосторонность предмета изучения вызывает потребность проведения дальнейшего научного исследования в этой области.

В период смены образовательной парадигмы, происходящей в настоящее время, перехода от единообразного образования к изменяемому, от справочного к активному, от субъект-объектного подхода в обучении к личностно-ориентированному, от всего преподавательского состава требуется не только глубокое знание предмета и умение излагать его, но и способность проектировать педагогический процесс, предсказывать эффективность обучения, владеть современными педагогическими технологиями, правильно подбирать и рационально сочетать различные формы и методы обучения, реагировать на динамично изменяющиеся условия, требования отрасли и интересы обучаемых.

При выборе форм и методов в ходе организации процесса обучения необходимо также принимать во внимание региональные особенности: постоянно прибывающие мигранты различных национальностей, различной религии, социального положения, невысокий уровень жизни населения, коррумпированность, криминогенная обстановка, и т.д.

Проведенный анализ и практический опыт определяют одну общую задачу, это – профессиональная подготовка компетентного кадрового состава для правоохранительных органов должна быть соотносима требованиям, предъявляемым к правоохранительной деятельности. Регулярно, при подведении итогов практической деятельности различных служб и подразделений органов внутренних дел отмечается недостаточный профессионализм полицейских, не всегда компетентные и правомерные действия которых могут привести к возникновению негативных последствий, приобретающих широкий общественный резонанс. В ходе профессиональной подготовки сотрудника правоохранительной системы, организации их деятельности и профессионального взаимодействия требуется строгая координация всех составляющих образовательного процесса на достижение их конечной цели и необходимого результата, который также является и основным критерием эффективности обучения в образовательных организациях Министерства внутренних дел.

Для функционирования системы профессиональной подготовки будущих сотрудников ОВД, являются необходимыми: внедрение новых форм и методов обучения слушателей на основе интенсивных педагогических технологий; создание практической основы для быстрой реализации дифференцированной, качественной профессиональной подготовки кадров, призванных работать в новых условиях становления и развития правового государства - это то, чем обусловлен успех профессиональной деятельности сотрудника ОВД.

В образовательном процессе преподаватель помогает обучаемым в усвоении материала, выстраивании индивидуальной образовательной траектории. Слушателям предоставляется возможность активного приобретения и закрепления новых для них знаний, вместо пассивного ознакомления с готовым материалом. Это – эффективная методика обучения, позволяющая добиться более осмысленного и глубокого понимания изученного материала, а также более длительного его удержания. При этом важно, чтобы преподаватель умел предугадывать и выявлять вероятные проблемы, с которыми могут столкнуться слушатели, и мог своевременно дать необходимые пояснения.

В данной ситуации преподаватель переходит от обучения, основанного на беспрекословном подчинении в пользу поисково-творческого. Основными преимуществами данной методики можно назвать: высокую степень самостоятельности, независимости, инициативности; развитие социальных навыков, формирование способности самостоятельного получения знаний, развитие творческих способностей. Приобретаемое восприятие свободы в выборе делает обучение более сознательным, продуктивным и результативным.

Эффективность введения активных форм образования во многих отношениях зависит от грамотного использования в образовательной деятельности технических средств обучения, что касается показа схем, таблиц, рисунков, графиков, фотографий, записей преподавателей как во время проведения занятий, так и для осуществления контроля знаний, позволяя быстро оценивать уровень ассимиляции слушателями учебных материалов, увеличивает эффективное управление их познавательной деятельностью. Использование технических обучающих программ позволяет моделировать разнообразные образовательные ситуации в игровой форме, качественнее усваивать слушателям пройденный материал.

Совокупное влияние профессиональной и моральной ролей педагогического потенциала обучения и образовательного процесса образовательной организации МВД в формировании профессионально-нравственной позиции слушателя приводит в соответствие ожидаемым его интеллектуальные, коммуникативные, поведенческие, профессиональные, моральные качества, способствует эффективной интеграции в профессиональное сообщество.

Слушатель, справившийся с программой, будет обладать следующими общими компетенциями:

- Понимать смысл и социальную важность будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.
- Уметь организовывать свою профессиональную деятельность, анализировать рабочую ситуацию, выбирать способы выполнения профессиональных задач, исходя из определенных руководителем целей и задач, принимать решения, в том числе в ситуациях связанных с повышенным риском, осуществлять оценку и проводить корректировку собственной деятельности, нести ответственность за результаты своей работы.
- Проявлять психологическую стабильность в трудных и чрезвычайных ситуациях, предупреждать и положительно разрешать конфликтные ситуации в ходе профессиональной деятельности, пользоваться приемами саморегуляции, выстраивать доверительные отношения как с коллегами, так и с различными категориями граждан, в том числе с представителями различных национальностей и вероисповеданий.
- Выполнять профессиональные задачи согласно моральным нормам, требованиям субординации и профессиональной этики.
- Уважать честь и достоинство личности, соблюдать права и свободы человека и гражданина, не допускать и пресекать любые проявления противоправных действий.
- Проявлять нетерпимость к проявлению коррупционного поведения, неукоснительно следовать букве закона, соблюдать служебную дисциплину.
- Поддерживать высокий уровень физической подготовленности, необходимый для осуществления профессиональной деятельности, вести здоровый образ жизни.

Выводы. На основе материалов проводимого исследования и сделанных теоретических заключений, возможно вынести следующие практические предложения.

В целях повышения эффективности профессиональной подготовки курсантов в процессе обучения руководству вузов, руководителям учебных подразделений, преподавателям целесообразно:

1. Проводить мероприятия по повышению качества воспитательной работы в образовательных организациях в соответствии с единым комплексным планом, в котором необходимо отражать воспитательные мероприятия не только по линии организационно-воспитательной работы, но и учебного процесса как основного источника продвижения профессионального воспитания курсантов с указанием учебных предметов, изучаемых на каждом курсе, основных путей их использования в интересах воспитания.

2. Кафедрам образовательных организаций провести анализ содержания каждого учебного предмета на предмет выявления воспитательных возможностей каждого из них, выделить главные идеи, несущие основную воспитательную нагрузку, определить их оптимальный объем в различных темах курса.

3. Формулировать в учебно-методических документах образовательных организаций МВД России как образовательные, так и воспитательные задачи каждого учебного предмета. Подготовить учебные пособия, раскрывающие вопросы содержания и методики воспитания курсантов и слушателей в процессе преподавания различных учебных дисциплин, с учетом вида и профиля образовательной организации.

4. Внедрить в различные формы учебной работы методику профессионального воздействия на курсантов и слушателей, предусматривающую постановку на каждое учебное занятие воспитательных целей, изложение основных воспитательных идей и положений, применение наиболее значимых методов и средств учебной работы для решения задач воспитания, внедрение показателей эффективности конкретных видов занятий с внесением поправок в систему последующих воспитательных воздействий.

5. Для развития профессионально значимых и важных качеств курсантов и слушателей в образовательной и практической работе:

а) включать творческие задачи исследовательской направленности в программные документы образовательных организаций;

б) в ходе учебных занятий предусмотреть отработку курсантами действий и ситуаций, максимально приближенных к реально существующим в практической деятельности органов внутренних дел;

в) увеличить период профессиональной практики будущих сотрудников, усовершенствовать ее организацию, обеспечить контроль ее проведения и оценку полученного конечного результата.

6. В целях повышения качества подготовки преподавателей образовательных организаций к решению воспитательных задач в процессе обучения предусмотреть: создание в крупнейших образовательных организациях Министерства педагогических факультетов (курсов), осуществляющих подготовку слушателей (офицеров) к преподаванию основных предметов по профилю профессиональной подготовки и предусматривающих более глубокое изучение вопросов педагогики и психологии высшей школы; образование при каждой образовательной организации школ педагогического мастерства для преподавательского состава.

7. Осуществлять постоянный мониторинг и изучение передового опыта подготовки правоохранительных органов зарубежных стран. Проводить сравнительный анализ отечественной и зарубежной практик решения задач профессионального воспитания сотрудников в процессе их обучения.

Литература:

1. Киевский А.В. Воспитание лидерских качеств у сержантов курсантских подразделений ВВ МВД РФ. Автореферат. Диссертация кандидата педагогических наук, СПб, 2002
2. Профессиональная подготовка полицейских. Альбом структурных схем: учебное наглядное пособие в 2 ч. / под общ. ред. В.Л. Кубышко. — Москва: ДГСК МВД России, 2016.
3. Лаптев Ю.В. Воспитание нравственной культуры у курсантов военных училищ России. Автореферат диссертация кандидата педагогических наук. - СПб, 1996, 20 с.
4. Мусин Я.Н. Педагогические основы подготовки курсантов вузов ВВ МВД России как воспитателей. Автореферат кандидата педагогических наук, СПб, 1997, 20 с.
5. Олейников В.С., Душкин А.С., Трипутин С.Н. Профессионально-нравственное воспитание сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: теория и практика: монография. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2016. – 156 с.
6. Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1979, 131 с.
7. Хальзов В.И. Педагогические основы повышения эффективности учебно-воспитательной деятельности офицера подразделения внутренних войск: Автореферат, диссертация доктора педагогических наук. - СПб., 1991, 32 с.
8. Шаранов Ю. А. Основные противоречия развития ведомственного образования. Психопедагогика в правоохранительных органах № 1(64) 2016, с. 76-83

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Александра Ивановна
Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова» (г. Якутск)

ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ЗАПАДНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЗОНЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

Аннотация. В статье дается оценка развитию сети среднего профессионального образования западной зоны Республики Саха(Якутия) на основе анализа результатов экспедиции 2017 года, и выявления особенностей региона.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, сеть, экономическая зона, оценка.

Annotation. The article assesses the development of secondary vocational education of Western region of Republic of Sakha (Yakutia) on the basis of the analysis of the results of the expedition of the year 2017, and identifying characteristics of the region.

Keywords: secondary vocational education, networking, economic zone, score.

Введение. Республика Саха (Якутия) является крупным по площади 3103,2 тыс. кв. км. субъектом РФ и объединяет 35 административных районов (улусов) и 3 города - Якутск, Нерюнгри и Мирный.

В пространственном отношении территориальную структуру хозяйства республики образуют улусы (районы), объединенные в экономические зоны – крупные территориальные образования, отличающиеся административно-территориальной общностью, стабильностью границ, общностью транспортной и энергетической инфраструктуры, четко выраженной специализацией хозяйства на основе использования благоприятных природных и социально-экономических условий территории, географической близостью, наличием общих экономических, социальных и культурных связей, схожестью природно-климатических условий.

За основу районирования взят подход, заложенный в основу разработки Стратегии социально-экономического развития Республики Саха(Якутия) на период до 2030 года с определением целевого видения до 2050 года.

Конкурентоспособность, потенциал развития и инвестиционная привлекательность региона в условиях современной экономики в значительной степени определяется качеством трудовых ресурсов, что, в свою очередь, исходит из качества предоставляемых образовательных услуг.

Сеть среднего профессионального образования республики Саха (Якутия), включает 50 профессиональных образовательных организаций, в том числе 45 государственных, 3 негосударственных и 2 федеральных казенных образовательных организаций профессионального образования уголовно-исполнительной системы. Из них в ведомственном подчинении министерства профессионального образования, подготовки и расстановки кадров находится 33 образовательных организаций, министерства культуры и духовного развития – 4, министерства образования – 3, министерства здравоохранения – 3, министерства спорта – 1, министерства труда и социального развития – 1.

В ходе экспедиции использовалось общее методологическое требование, предъявляемое к инструментарию мониторинга на стадии его разработки: использование взаимодополняющих методов сбора и анализа данных; сочетание в рамках единой системы показателей результатов использования качественных и количественных методов исследования; вторичный анализ проведенных ранее исследований.

На основе изучения современных подходов к формированию индикаторов развития образования и анализа практического опыта в РФ определена структура системы индикаторов развития системы СПО в Республике Саха (Якутия) с учетом 8 принятых профессионально-образовательных кластеров РС(Я): угледобывающего, строительного, тундрового оленеводства, информационных технологий, золотодобывающего, индустрии питания, сельскохозяйственного и ювелирно-гранильного [1].

В соответствии с задачами реализации первого этапа исследования были определены теоретические основы формирования индикаторов развития системы СПО. Индикаторы разделены на 2 группы:

1) ресурсного обеспечения;

2) результативности системы СПО (индикаторы соответствия запросам потребителей и нормативам, образовательные результаты).

Изложение основного материала статьи. Западная экономическая зона с численностью 23,9% населения Республики Саха (Якутия), включает в себя муниципальные районы: Ленский, Мирнинский, Олекминский, Вилюйский, Верхневилюйский, Нюрбинский и Сунтарский. В данной экономической зоне функционируют 9 средних профессиональных образовательных организаций (ПОО), находящихся в ведомственном подчинении Министерства образования и науки и Министерства имущественных и земельных отношений Республики Саха(Якутия).

В ходе мониторингового исследования индикаторов развития системы СПО в республике выявлены основные показатели оценки состояния и динамики развития системы СПО в Западной экономической зоне. Статистические и другие ряды данных позволили определить индикаторы, позволяющие оценить текущее состояние и направление развития в соответствии с задачами, определенными Программой модернизации системы СПО в Республике Саха(Якутия) на 2011-2015 годы [2]. Выделены параметры, влияющие на развитие системы среднего профессионального образования, его доступность и качество. Помимо этого определены параметры, специфичные в их деятельности.

В результате анализа вышеуказанных индикаторов, итогов проведенного в рамках исследования анкетирования можно отметить положительные тенденции в развитии системы профессионального образования западной экономической зоны республики:

- растет востребованность образовательных программ, по которым ведется подготовка квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена для региона. Рост показателей связано с открытием новых программ подготовки специалистов и рабочих с учетом потребности Республики Саха(Якутия), реализацией дополнительных образовательных программ и подготовкой квалифицированных рабочих кадров на основе оказания платных образовательных услуг.

- ресурсное обеспечение ПОО позволяет эффективно реализовать образовательные программы. Уровень обеспеченности материально-техническими, учебно-методическими и кадровыми ресурсами, необходимыми для реализации образовательных программ находится в соответствии с требованиями ФГОС ПОО.

- реализация основной профессиональной образовательной программы сети СПО Республики Саха(Якутия) обеспечивается компетентными педагогическими кадрами, имеющими соответствующие квалификации и образовательные уровни повышения квалификации.

- количество образовательных организаций СПО оптимальна, сетью охвачены все улусы (районы) с учетом социально-экономического развития Республики Саха(Якутия).

-увеличение количества выпускников трудоустроенных по специальности показывает востребованность специалистов среднего звена экономической зоны по реализуемым программам. Количество выпускников обучавшихся за счет средств государственного бюджета республики, трудоустроившихся в течение одного года после окончания обучения по полученной специальности составляет 80 %;

- плановое увеличение уровня финансирования;

- внедрение новых форм интеграции организаций профессионального образования с предприятиями-работодателями, связанные с новыми стандартами профессионального образования. С 2011 г. появились формы интеграции СПО и предприятий-работодателей для обеспечения соответствия качества подготовки образовательных программ потребностям общества и экономики;

- повышение качества подготовки специалистов в соответствии со стандартами «Молодые профессионалы. WorldSkills Russia», направленный на повышения стандартов профессиональной подготовки и квалификации обучающихся.

Отметим, что в 2015 году в ТОП-100 рейтинга независимого общественного совета конкурса «100 лучших организаций среднего профессионального образования России» вошли профессиональные образовательные организации западной экономической зоны - Региональный технический колледж в Мирном, Светлинский индустриальный техникум.

Выводы. Перспектива дальнейшего развития сети средних ПОО западной экономической зоны по эффективному выполнению своей миссии по обеспечению региона специалистами и квалифицированными рабочими кадрами среднего звена, отвечающей вызовам времени, связано с подготовкой высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена для дальнейшего развития зоны как центра алмазодобычи, нефтегазодобычи, лесопереработки и агропромышленного производства.

Реализация крупных инвестиционных проектов в Западной Якутии станет основой для развития образовательных организаций среднего звена для аграрного сектора Вилюйской агропромышленной зоны, которая представлена сельскохозяйственными предприятиями Вилюйского, Верхневилюйского, Нюрбинского и Сунтарского районов, необходимостью подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена, которую требует Кемпендяйский кластер, включающий в себя организацию производства гранулированного пеностекла из цеолитов, реализацию плана по расширению функционирования санатория-профилактория в селе Кемпендяй, глубокую переработку цеолита для производства товаров народного потребления и сельскохозяйственного назначения.

Стратегия социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) на период до 2030 года с определением целевого видения до 2050 года требует реализацию комплексного проекта модернизации образования, положила начало системным изменениям: совершенствуется система подушевого финансирования, система оплаты труда, создана нормативная база для развития негосударственного сектора в сфере образования и равного финансирования вне зависимости от формы собственности по нормативам на 1 обучающегося [3].

Основной приоритет развития сети профессиональных образовательных организаций западной экономической зоны Республики Саха (Якутия) видится в строительстве объектов, соответствующих современным стандартам, дальнейшее развитие инфраструктуры и материально-технической базы, и связанное с ним совершенствование механизмов реализации образовательных программ. Необходимость создания специализированного центра компетенций, аккредитованного по требованиям WorldSkills International, с современными учебно-тренировочными полигонами отвечающих требованиям международных стандартов и практикоориентированных подходов станет условием подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего звена для развития сети средних ПОО западной экономической зоны Республики Саха(Якутия).

В схеме комплексного развития производительных сил, транспорта и энергетики Республики Саха (Якутия) до 2020 года обозначена, что «основной задачей и способом развития занятости населения Республики Саха (Якутия) является создание новых рабочих мест путем реализации стратегических инвестиционных проектов развития новых производств и отраслей, таких как нефтегазовый комплекс, развитие транспортной системы, энергетики, малого и среднего предпринимательства, а также профессиональная подготовка и вовлечение в них местных трудовых ресурсов. С учетом Схемы-2020 экономика и социальная сфера Республики Саха (Якутия) будет развиваться по территориально-кластерному принципу на основе природного и экономического потенциала: в Южной, Западной, Северо-Восточной и Центральной Якутии. Данные кластеры имеют выраженный межрегиональный эффект и функционально связаны с реализацией инвестиционных проектов соседних регионов: Красноярского, Хабаровского и Приморского краев, Иркутской и Амурской областей.» [3].

Таким образом, западная экономическая зона республики Саха (Якутия) выделяется как промышленный район, основанный на подземной разработке алмазных месторождений, освоении нефтегазовых месторождений с созданием газоперерабатывающей и газохимической промышленности, базирующихся на общей энергетической и транспортной инфраструктуре совместно с Иркутской областью и Красноярским краем. Оценка развития сети профессиональных образовательных организаций с учетом социально-экономического развития региона связана также с освоением ряда нефтегазовых месторождений и строительство объектов по газо- и нефтепереработке и газохимии, создание гелиевой промышленности, строительство подземных рудников по добыче алмазов (рудники Айхал, Удачный, Мир, Интернациональный, Ботуобинский)[3].

Литература:

1. Инфографика. Программа модернизации системы среднего профессионального образования республики Саха (Якутия). - Якутск: изд-во Минпроф и РК РС(Я), 2016 г. – 16 с.

2. Стратегия социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) на период до 2030 года с определением целевого видения до 2050 года

3. Программа модернизации начального и среднего профессионального образования Республики Саха (Якутия) на 2011-2015 годы. – Якутск: изд-во Минпроф и РК РС(Я), 2016 г.

УДК: 373.21

кандидат педагогических наук, доцент Зебзеева Валентина Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
магистрант Карева Сусанна Маисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрываются вопросы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста, приводятся основные понятия по теме исследования, выделяются структура, компоненты, механизм формирования культуры поведения. Приводятся методики диагностики уровня сформированности компонентов культуры поведения у детей дошкольного возраста, анализ результатов диагностики. В статье представлен комплекс мероприятий, используемых в процессе формирования у детей культуры поведения, включающий чтение художественной литературы, этические беседы, игры.

Ключевые слова: культура поведения, формирование, культура общения, культурно гигиенические навыки, культура деятельности, механизм формирования культуры поведения, чтение художественной литературы, этические беседы, игра.

Annotation. The article deals with the formation of the culture of behavior in children of preschool age, the basic concepts on the topic of research, the structure, components, the mechanism of formation of the culture of behavior. Methods of diagnostics of level of formation of components of culture of behavior at children of preschool age, the analysis of results of diagnostics are given. The article presents a set of activities used in the process of formation of children's culture of behavior, including reading fiction, ethical conversations, games.

Keywords: culture of behavior, formation, culture of communication, cultural hygiene skills, culture of activity, the mechanism of formation of culture of behavior, reading fiction, ethical conversations, game.

Введение. В современном обществе возрастает потребность в высокообразованных и нравственно воспитанных людях, способных вникать в сущность экономических, социальных проблем и самостоятельно решать их. Поэтому, с ранних лет жизни необходимо формировать у подрастающего поколения духовность и культуру взаимоотношений, основанных на общечеловеческих нравственных принципах.

Основой личности выступает нравственность, о чем неоднократно подчеркивали психологи и педагоги: С.А. Козлова, В.Г. Нечаева, С.Г. Якобсон. Формирование культуры поведения является важнейшей и, пожалуй, одной из наиболее сложных задач нравственного воспитания.

Изложение основного материала статьи. В психолого-педагогической литературе понятие «культура поведения» рассматривается как многоплановое, охватывающее «совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности». По набору умений, привычек, манере общения, соблюдению правил этикета, составляющих содержание культуры поведения, судят об уровне развития человека, его воспитанности [3].

Проблема формирования у детей культуры поведения поднималась в работах педагогов, ученых и практиков.

О необходимости культурного воспитания, начиная с раннего возраста, заявлял А.С. Макаренко, который подчеркивал, что делать это надо когда ещё ребенку далеко до грамотности, когда он научится слышать, видеть, говорить.

Л. С. Выготский отмечал, что в процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления.

С.В. Петерина определяет культуру поведения дошкольников, как «совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности» [9].

В содержании культуры поведения дошкольников условно можно выделить следующие компоненты: культуру деятельности, культуру общения, культурно-гигиенические навыки и привычки, каждый из которых имеет свое содержание, способы и место реализации. Культурно-гигиенические навыки – начинают формироваться с раннего возраста и предполагают способность поддерживать чистоту лица, рук, тела, прически, одежды, обуви, соблюдение опрятности, культуры еды и т.д. [3]. Культура общения предполагает выполнение норм поведения при общении со взрослыми и сверстниками, культуру речи, отсутствие конфликтов. Культура деятельности обеспечивается умением ребенка поддерживать порядок на своем рабочем месте, доводить начатое дело до конца, убирать игрушки, бережно относиться к вещам, книгам.

Особенно важна сформированность культуры поведения, когда ребенок начинает посещать школу. В 6-7 лет дети начинают понимать смысл нравственных требований и правил. В этом возрасте особую значимость приобретают навыки организационного и дисциплинированного поведения, самостоятельность поддержания порядка и чистоты, умение занять себя интересной и полезной деятельностью [6].

Показателями сформированности культуры поведения выступает набор действий, привычек, которые ребенок демонстрирует в общественных местах, способы разрешения конфликтных ситуаций, реализации личных потребностей, организации досуга, речь ребенка, соблюдение им этикетных норм и правил.

В психолого –педагогической литературе приводятся различные средства формированию у детей культуры поведения. Среди них выделяются природа, художественная литература, игры и др. [5].

Художественные средства: литература, изобразительное искусство, музыка обеспечивают эмоциональную окраску познаваемых моральных явлений, активно воздействуют на чувства и разум ребенка, развивают восприимчивость, отзывчивость. Использование художественных средств способствует появлению живого отклика ребенка на различные события жизни, перестраивает субъективный мир ребенка [5].

В.Г. Нечаева, Р.С. Буре, Г.Н. Година одним из средств формирования культуры поведения называют трудовую деятельность.

В.И. Петрова, Т.Д. Стульник предлагают использовать в процессе работы с детьми по формированию культуры поведения этические беседы, в основе которых лежат художественные произведения, позволяющие познакомить детей с разнообразными нравственными ситуациями и соответствующими им правилами и нормами поведения [10].

Е.А. Алябьева., Н.Я. Михайленко, В.Г. Нечаева, С.В. Петерина отмечают, что значимым средством формирования культуры поведения у детей дошкольного возраста является игровая деятельность. Большие возможности кроются в содержании дидактических игр. Они представляют собой многоплановое, сложное педагогическое явление, т.к. являются и игровым методом и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Взрослые должны создавать необходимую атмосферу, микроклимат в общении с дошкольником, удовлетворять потребности детей в общении. Накопление собственного опыта помогает дошкольнику понять и усвоить нормы поведения в обществе.

Для изучения уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста культуры поведения нами были использованы методики: «Изучение социальных эмоций» (авт. Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); «Изучение проявлений помощи другому человеку» (авт. Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер). [11]. Данные методики выбраны, так как они валидны для выявления уровня воспитанности нравственных чувств детей старшего дошкольного возраста; 2) соответствуют возрастным особенностям детей данного возраста; 3) просты в применении; 4) отвечают целям и задачам исследования.

Детям предлагалось ответить на вопрос и объяснить, почему он так считает. С детьми обсуждались различные правила поведения, например, почему нельзя смеяться, если кто-то упал, нужно ли делиться игрушками, как надо вести себя, если кто-то отдыхает и др.

Были подобраны ситуации, решая которые ребенок демонстрировал свое отношение к ним. Например, детям предлагалась ситуация, в которой необходимо было решить, как надо поступить в случае, если дети играли, и один ребенок упал, или предлагалось определить, как надо поступить в случае, если у ребенка отобрали игрушку. Ответы детей анализировались по схеме: отношение к сверстникам, оказание помощи, проявляет ли чувство долга, замечает ли эмоциональное состояние другого человека, проявляет ли заботу по отношению к сверстникам, как реагирует на успех и неудачи других.

Проанализировав ответы детей, мы выделили три уровня развития социальных эмоций у детей.

Высокий уровень – ребенок относится к сверстникам одинаково ровно, стараясь не отдавать никому предпочтение; оказывает помощь по собственному желанию, делает все охотно, помощь действенна; проявляет чувство долга ко всем окружающим: проявляет заботу по отношению к слабым сверстникам, соблюдает правила поведения вне зависимости от присутствия взрослого, заботится о растениях и животных, следит за своим внешним видом; замечает настроение других людей, старается вникнуть в суть происходящего, поддержать человека, посочувствовать или порадоваться вместе с ним; на успех и неудачи реагирует адекватно.

Средний уровень – ребенок относится к сверстникам равнодушно, отдает предпочтение только интересующим его детям; оказывает помощь только по просьбе сверстника или взрослого, начинает помогать с энтузиазмом, но это быстро надоедает; чувство долга проявляется периодически (просьба или напоминание взрослого); чаще замечает бодрое, радостное настроение, принимает участие в веселых мероприятиях, не принимает плохое самочувствие сверстников; часто завидуют успехам других и огорчаются при собственных неудачах.

Низкий уровень – ребенок относится ко всем сверстникам отрицательно, негативно, проявляет враждебность; оказывает помощь только по предложению взрослого, делает все с неохотой, формально; чувство долга развито очень слабо; часто не замечает эмоциональное настроение другого, требует к себе особого внимания, постоянной подсказки взрослого, не принимает критику сверстников; на успех и неудачу реагирует неадекватно: могут радоваться неудачам других и проявлять чувство зависти при успехе сверстников.

Высокий уровень составил 20 %; Средний - 60 %; Низкий 20 %.

В методике «Изучение проявлений помощи другому человеку» (авт.Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер) мы использовали чистые листы и два листа с незавершенными рисунками. Детям предлагалось закрасить картинку, сделав выбор: I ситуация - самостоятельно закрасить картинку; II ситуация - помочь ребенку, у которого не получается рисунок; III ситуация - закрасить неоконченный рисунок ребёнка, у которого все хорошо получается. Таким образом, выявлялось проявление ребенком сочувствия, а также выяснялось, по какой причине ребенок готов оказать помощь: под влиянием сочувствия или просто предпочитает совместную деятельность индивидуальной.

Результаты диагностики показали, что высокий уровень сформированности проявлений оказания помощи другому человеку составил 30%, средний – 20 %, низкий – 50 %.

Таким образом, средний показатель высокого уровня сформированности у детей культуры поведения на этапе контрольного эксперимента составил всего 25 %, среднего – 40%, низкого – 35%. Получив невысокий результат диагностики мы приступили к формирующему эксперименту.

В своей работе мы опирались на механизм формирования нравственных качеств, выделенный в работах Т.А. Куликовой, С.А. Козловой [4].

Чтобы ребенок усвоил правила поведение необходимо их донести до него в доступной форме, обеспечить понимание необходимости их соблюдения. У ребенка должно появиться желание овладеть нравственным качеством, мотивы для его приобретения. Отношение ребенка к проявлению данного нравственного качества придает процессу формирования личностно значимую окраску. Заключительным этапом, позволяющим подтвердить прочность формируемого качества являются поступки и поведение ребенка [4]. В качестве основных средств работы над культурой поведения мы использовали чтение художественной литературы, этические беседы, игры и упражнения.

На первом этапе работы происходило знакомство детей с нормами и правилами поведения. Художественная литература, используемая для чтения детям, включала в себя: произведения, способствующие формированию понятий о дружбе, о добром и справедливом отношении друг к другу, о том, что настоящий друг всегда поможет в беде. Мы читали детям произведения: С.Михалкова «Как друзья познаются», Л.Н. Толстого «Лев и собачка», В. Катаева «Цветик – семицветик» и др.

Для воспитания у детей правильного поведения по отношению к животным мы использовали произведения А. Куприна «Белый пудель», М. Горького «Воробьишко», рассказы В. Бианки, Е. Чарушина, М. Пришвина. Формирование у детей представлений о правдивости, доброте, справедливости происходило с помощью рассказов Л. Толстого "Косточка", Н. Носова «Фантазёры».

Мы использовали рассказы Л.Н. Толстого, в которых автор мастерски высмеивает жадность: «Собака и ее тень», «Обезьяна и горох»; злость: «Белка и Волк»; обман и предательство: «Лисица и обезьяна»; лесть и хитрость: «Лев, осел и лисица», В.Осеевой «Волшебное слово», «Полезные советы» Г. Остера, а также с русские народные сказки.

Сказки В.Г. Сутеева «Мешок яблок», «Под грибом» позволили нам знакомить детей с понятиями доброты, сострадания, щедрости, ответственности, настойчивости, взаимной выручки и дружбы.

«Денискины рассказы» Виктора Драгунского – неисчерпаемый источник примеров поведения детей в самых разных ситуациях. Рассказы «Тайное всегда становится явным», «Одна капля убивает лошадь», помогали нам раскрыть понятие настоящей дружбы, показать примеры взаимоотношений взрослых и детей.

На следующем этапе работа с художественной литературой подкреплялась беседами на темы: «Что такое дружба?», «О добре и зле», «Порядочный человек», «Настоящий друг, какой он?», «Если будешь ссориться, если будешь драться», «Что такое хорошо, что такое плохо». Этические беседы, в основе которых лежат художественные произведения, позволяли познакомить детей с разнообразными нравственными ситуациями и соответствующими им правилами и нормами поведения. Содержанием этических бесед стало обсуждение таких норм поведения, как доброта, дружба, правдивость, скромность, трудолюбие. В этических беседах мы помогали детям осознать необходимость заботливого отношения к близким людям: матери, сестре, отцу, братьям, раскрыть детям необходимость доброжелательного отношения к окружающим их людям.

Чтобы заинтересовать детей мы использовали яркий образ или ситуацию для постановки перед детьми задачи. Например, рассказывали необычный случай, который произошел с героем сказки, рассказа. Особое внимание мы уделяли вопросам, которые помогали раскрыть конкретное содержание той или иной нормы поведения, вызвать интерес детей к обсуждению поступков, фактов, создать определённое эмоциональное отношение.

Заканчивали беседу формулированием правил поведения, например «Чтобы быть правдивым надо говорить правду, даже если это трудно и неприятно»[2]. Этические беседы способствовали формированию у детей нравственных мотивов поведения, придавали эмоциональную окраску познаваемым моральным явлениям, помогали объективно оценивать события, ориентироваться в той или иной жизненной ситуации [10].

Ребенок вовлекался в процесс обсуждения со сверстниками, учился согласовывать свои действия, интересы с их мнением. Образцами для подражания становились герои произведений, значимые для детей взрослые[8].

При восприятии репродукций картин И.И. Левитана «Золотая осень», И.И. Шишкина «Лесная глушь», В. Васнецова «Алёнушка», мы воспитывали у детей чувство прекрасного, желание сопереживать героям, что способствовало осознанию содержания понятий: доброжелательность, дружелюбие.

На следующем этапе для закрепления норм и правил поведения мы использовали игры и игровые ситуации. Игры подбирались по сложности. Игры и упражнения: «Добрые волшебники», «Волшебные очки», «Комплименты», «Царевна Несмеяна», «Подарки», «Конкурс хвастунов», «Испорченный телефон», «Зеркало», «Бабушка Маланья», «Волны» способствовали закреплению правильной, культурной речи.

В игре «Конкурс хвастунов» мы учили детей выражать свои чувства и симпатии, добиваться интонационной выразительности в речи.

Детям предлагалось вспомнить хорошие поступки, которые они совершили и похвалиться ими. В игре «Я боюсь» учили понимать чувства и мысли другого человека, переживать то, что переживает он.

Например, детям предлагалась ситуация: «Однажды во время прогулки детям нужно было перейти по узкому бревну через небольшой ручеек. В первой паре шли девочки. Они никак не могли решиться пройти по бревну. Марина откровенно призналась: «Я боюсь». Тогда Сережа начал смеяться: «Эх, вы, трусишки, испугались. Я бы сразу перешел». Воспитатель спокойно сказала: «Иди, Сережа, первым». Мальчик осторожно пошел по бревну, дошел до середины, но вдруг испугался, присел на корточки и, обхватив бревно руками, прополз остаток пути. «Вот так смелый!» - засмеялись ребята. Сережа покраснел, обиделся, сел в стороне от ребят и долго ни с кем не разговаривал». Детям предлагалось продолжить рассказ, рассказать, что произошло потом?».

В игре «Царевна Несмеяна» мы стремились вызвать эмоциональный отклик у детей, добивались выразительности и преодоления отчужденности позиций по отношению к сверстникам.

Мы проводили игры: «Помоги товарищу», «Построим вместе дом», «Страна хороших манер», «Рыцарский турнир», «Принцесса и король», «Подари подарок», организовывали театрализованные игры «Колобок», «Буратино», сюжетно-ролевые игры: «Дочки-матери», «Моя семья», «Работа» «Театр», «Школа», «Больница», «Детский сад», «Такси». В этих играх дети упражнялись в выполнении правил и норм поведения.

Для формирования у детей интереса и симпатий к партнерам по играм создавались условия, имеющие отношение к литературным героям. Наибольшее значение для становления дружеских связей между детьми, для обогащения опыта совместной деятельности, имело реальное сотрудничество (деятельность вместе, но не рядом), придание этой деятельности положительной эмоциональной окрашенности. Мы обеспечивали возможность проявления детьми «сорадования» по отношению к успехам сверстников.

В процессе совместной деятельности со сверстниками дети учились согласовывать с ними свои действия, интересы и мнение. Нами был организован праздник «Непослушания. Вместе с детьми мы обсуждали способы общения при организации игры с незнакомым сверстником (например, новым ребенком в группе, ребенком — гостем дома).

В каждой ситуации анализировались, во-первых, принципы построения отношений через объяснение детям принятых в обществе норм и мотивов поведения, во-вторых, эталоны обращений детей друг к другу и ответов на обращения, в том числе эталоны отказов и выражения несогласия.

Мы создавали проблемные ситуации, обыгрывали их, поводили анализ. Например, «В доме появился малыш», «День рождения», «Едем в автобусе», «Мой день дома», «Моя семья», «Ваши добрые поступки».

Например, решение проблемных ситуаций «Мы едем в автобусе» позволило уточнить и закрепить правила поведения в транспорте. Мы не только проигрывали ситуации, но и предлагали оценить поступки детей. Например, предлагали дать оценку поступков детей, если ребенок прыгает, громко разговаривает в автобусе.

Мы увидели, что в результате проведения комплекса мероприятий нам удалось изменить ситуацию в группе, создать атмосферу сотрудничества, радости от общения. Использование художественной литературы, изобразительного искусства, игр и игровых упражнений способствовало эффективности процесса формирования у детей культуры поведения.

По результатам проведенной работы была проведена повторная диагностика уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста культуры поведения с помощью тех же методик: «Изучение социальных эмоций» и «Изучение проявлений помощи другому человеку».

Средний показатель высокого уровня сформированности культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста на этапе контрольного эксперимента составил 55 %, среднего – 40%, низкого – 5%.

Выводы. Полученный результат свидетельствует о повышении уровня сформированности культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста. Дети стали самостоятельно, без вмешательства взрослых разрешать многие конфликты, больше играть вместе, заметно снизилась агрессивность тех, кого мы называем проблемными, и, наоборот, повысилось участие «замкнутых» детей во многих видах деятельности. Отношения между детьми улучшилось. Кроме того, дошкольники стали охотнее оказывать помощь сверстникам по собственному желанию. Дети стали лучше понимать эмоциональное состояние другого человека, реагировать на него, т.е. жалеть, поддерживать, успокаивать. Доброжелательнее они стали относиться и к природе. Дети стали замечать проявления негативного отношения к окружающим, к природе.

Эффективности процесса формирования у детей культуры поведения обеспечивалась соблюдением целого ряда педагогических условий: создание атмосферы взаимного уважения в общении с детьми; сотрудничество педагога с детьми; создание целостной системы мероприятий, опирающихся на механизм формирования нравственных качеств, направленных на формирование культуры поведения; использование заданий и проблемных ситуаций, обеспечивающих упражнение детей в выполнении норм и правил поведения.

Литература:

1. Алябьева Е. А. Воспитание культуры поведения у детей 5-7 лет / Е.А. Алябьева. М. ТЦ Сфера, 2009. 128 с.
2. Большая книга правил поведения для воспитанных детей. М.. АСТ, Астрель. 2009. 496 с.
3. Есина Л. Д. Воспитание культуры поведения у старших дошкольников М. Скрипторий. 2008.
4. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. М. Академия. 2010. 416 с.
5. Короткова Л. Д. Духовно-нравственное воспитание средствами авторских сказок. М. ЦГЛ. 2006. 160 с.
6. Курочкина И. Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников. М. ВЛАДОС. 2003. 223 с.
7. Курочкина И.Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников // Детский сад от А до Я. 2004. N4. С. 11-15
8. Левин – Щирина Ф. Некоторые методы и приемы воспитания поведения дошкольника // Дошкольное воспитание. 2008. N4. С. 15.
9. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. М. Просвещение. 1986. 96 с.
10. Петрова В.И., Стульник Т.Д. Этические беседы с детьми 4–7 лет: Нравственное воспитание в детском саду. Москва-Синтез. 2012. 128 с.
11. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника: практикум. М. Академия. 1999. 95 с.

Педагогика

УДК:378

кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой
английского языка для гуманитарных специальностей Золотова Марина Вианоровна
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель Каминская Наталья Викторовна
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

ВАРИАТИВНОСТЬ КАК ТЕНДЕНЦИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена различиям между учебником, учебным пособием и практикумом в условиях высшего профессионального образования. Практикум рассматривается как учебное издание, которое позволяет оперативно реагировать на потребности учебного процесса при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку в вузе. Определяются возможные направления исследования учебного пособия и практикума с точки зрения их потенциала для индивидуализации обучения.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, учебник, учебное пособие, практикум, профессионально-ориентированное обучение английскому языку, индивидуализация обучения.

Annotation. The article deals with similarities and differences between a textbook, a study aid and an educational aid. An educational aid is considered as a means of meeting immediate educational needs in EOP at tertiary level. We also attempt to provide guidelines for further research into the potential of educational editions as a resource for flexibility and customization in higher vocational education.

Keywords: higher vocational education, textbook, study aid, educational aid, EOP, customization of learning.

Введение. Вариативность рассматривается как один из принципов и одна из ведущих тенденций развития образования в России. Результатом реализации этого принципа является способность системы

образования предоставлять обучающимся множество «…полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий» [1]. Вариативность подразумевает разнообразие программ, индивидуализацию образования.

Обучение английскому языку студентов неязыковых вузов отражает эту тенденцию. Согласно действующим ФГОС, иностранный язык для неязыковых направлений подготовки может осваиваться как дисциплины базовой части и вариативной части, а также как факультатив. ФГОС предполагает комплексное формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в рамках дисциплины «Иностранный язык», соответственно, обучение английскому языку проходит по следующим направлениям: на начальном этапе изучается английский для общих целей, на следующем уровне – профессионально-ориентированный курс английского языка, а в магистратуре и аспирантуре – академический английский.

Профессиональная подготовка специалистов в вузе предполагает их владение иностранным языком, он становится условием и средством формирования и развития профессиональных компетенций. Ведущую роль в настоящее время играет именно английский язык. Его рассматривают уже не столько как одну из учебных дисциплин, а скорее как инструмент межкультурной коммуникации [2], то есть, элемент, необходимый для формирования профессиональной культуры и становления современного мобильного конкурентоспособного специалиста.

Средства обучения, в частности, учебные материалы, должны учитывать не только специфику направления подготовки, но и соответствовать разнообразию программ и обеспечивать возможность индивидуальной образовательной траектории. Последняя является насущной необходимостью, поскольку смена направления подготовки при поступлении в магистратуру или аспирантуру становится общепринятой практикой.

Термин *средства обучения* может употребляться в двух значениях: 1) «совокупность методов, форм, содержания, а также специальных средств обучения» и 2) «учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и др.» [3, с. 276]. В данной работе мы намерены остановиться на средствах обучения во втором значении.

В данной работе авторы ставят своей целью рассмотреть учебник, учебное пособие и практикум в контексте вариативности в высшем профессиональном образовании, чтобы определить возможные перспективы более подробного исследования этой темы применительно к профессионально-ориентированному обучению английскому языку в неязыковом вузе. Для этого необходимо: 1) выявить отличительные и общие характеристики указанных выше видов учебных изданий; 2) выявить требования к практикуму, предъявляемые вузами; 3) определить роль практикума в профессионально-ориентированном обучении английскому языку студентов неязыковых направлений подготовки.

Изложение основного материала статьи. Учебник занимает ведущее место среди средств обучения. Общепринятым можно считать подход к учебнику как основному компоненту образования, ему отводится ведущая роль в управлении учебным процессом. Учебник одновременно является носителем содержания образования и средством организации учебного процесса (И.Л. Бим, В.В. Краевский, И.Я. Лернер). И.Л. Бим указывает, что учебник должен представлять собой систему и отражать и моделировать взаимодействие основных компонентов системы обучения – целей, содержания обучения, методов и средств обучения «в соответствии с условиями жизни и уровнем развития науки» [4, с. 271].

Тенденции в современном высшем профессиональном образовании, внедрение компетентностного подхода, наряду с иными факторами, послужили стимулом к новым исследованиям в этой области. В начале десятилетия отмечалась недостаточная изученность некоторых аспектов вузовского учебника [5]. Об интересе к этой теме свидетельствует и значительное число публикаций за последние несколько лет (С.Г. Тер-Минасова, Е.А. Успенская, Ю.В. Пасько, И.Н. Столярова, Е.В. Васильева и др.).

В настоящее время существует множество учебников по английскому языку, отечественных и импортных: учебники ведущих зарубежных издательств, которые чаще всего отражают одно направление (General English, EAP или EOP), учебники для наиболее востребованных специальностей, разработки российских вузов, которые охватывают достаточно широкий спектр тем профессионально-ориентированного обучения иностранному языку [6]. То есть, участники учебного процесса имеют возможность выбрать отвечающий целям обучения вариант.

Учебник является не единственным видом вузовских учебных изданий, которые привлекают внимание исследователей. Учебное пособие также становится предметом изучения (например, С.Г. Миньяр-Белоручева, Т.И. Березикова). Однако существует некоторая неопределенность относительно различий между учебником и учебным пособием. Так, на размытость понятия "учебник" указывает А.В. Хуторской, по причине его интеграции с другими учебными изданиями, а также многообразия форм и вариантов его представления на разных носителях [7].

Т.И. Березикова, проанализировав книговедческие и педагогические источники, в качестве специфического признака вузовского учебника выделяет его предназначенность «…для получения фундаментальных знаний по дисциплине, систематическое изложение учебного материала, преобладание концептуальной и наличие фактографической информации» [8, с. 11], а как признак учебного пособия – «предназначенность <…> для расширения, дополнения, конкретизации материала, изложенного в учебнике, или углубленного изучения дисциплины, наличие фактографической и преобладание специальной и методической информации» [8, с. 11]. Эти признаки согласуются с ныне действующим ГОСТ 7.60-2003, определяющим учебник как «учебное издание, содержащее систематическое изложение дисциплины, ее раздела, части, соответствующее учебной программе, и официально утвержденное в качестве данного вида издания», а учебное пособие как «учебное издание, дополняющее или заменяющее частично или полностью учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания» [9]. То есть, в качестве характеристики, единой для обоих видов изданий, согласно ГОСТ 7.60-2003, предполагается экспертная оценка, получение грифа УМО, а учебное пособие выступает вторичным, дополнительным по отношению к учебнику.

Другие авторы, напротив, делают акцент на общих требованиях к этим видам вузовских учебных изданий и убедительно доказывают способность учебного пособия в определенных условиях «полностью моделировать учебный процесс в рамках <…> дисциплины, управлять использованием дополнительных средств обучения (словарей, видеофильмов, дополнительных текстов)» [10, с. 3].

Дополнительную роль учебного пособия и обусловленность представленного в нём материала материалом учебника подтверждает и А.П. Миньяр-Белоручева. Однако она допускает возможность ситуаций, когда именно учебное пособие, а не учебник, будет включать основные темы новой учебной программы [11]. В постоянно меняющихся современных условиях это качество учебного пособия, его «оперативность», делает его таким распространенным видом издания. Исследователи выделяют следующие тенденции развития учебного пособия для вуза: «личностная ориентированность, практическая направленность, междисциплинарный характер, использование возможностей информационно-коммуникационных технологий, модульность и ориентация на автономизацию учебного процесса» [10, с. 1].

В свете современных тенденций развития высшего профессионального образования Е.А. Успенская и Ю.В. Пасько предлагают пересмотреть требования к современному учебнику иностранного языка по специальности. Они выделяют следующие основные принципы его организации: принцип формирования компетенций; преемственность; принцип научности в отношении отбора материала; доступность; принцип наглядности; сознательность и активность обучающихся; принцип обучения в сотрудничестве (использование проектного метода, работа в парах и группах, ролевые игры); автономность и модульность, что позволяет реализовать принцип нелинейности обучения [12]. О.В. Нефёдов и И.П. Ивановская также отмечают нелинейность современного учебника как следствие нелинейности организации учебного процесса, но применительно только к учебнику мультимедийному [13].

Ещё одно требование к учебнику и учебному пособию для вуза добавляют И.Н. Столярова и Е.В. Васильева: поликомпетентностную ориентированность как способность учебного издания обеспечивать комплексное формирование компетенций разного уровня в рамках одной дисциплины [10]. Эти авторы подтверждают наличие общих требований к разным видам учебных изданий для вуза и предлагают распространять их как на учебник, так и учебное пособие, учитывая важность последнего в современных условиях. Соглашаясь с авторами, мы считаем возможным отнести перечисленные выше требования ещё к одному виду вузовской учебной литературы – практикуму.

Виды учебных изданий, использующиеся в вузах помимо учебников и учебных пособий, также определены действующим ГОСТ, а требования к такого рода литературе могут дополнительно регулироваться внутренними правилами вуза.

Остановимся на практикуме как виде издания, который позволяет ещё более оперативно, чем пособие, удовлетворять потребности учебного процесса при обучении иностранному языку. Анализ доступных источников показал, что требования к практикуму, установленные вузами, полностью соответствуют ГОСТ 7.60-2003, некоторые учебные заведения расширяют требования и уточняют детали. Так, ГОСТ 7.60-2003 определяет практикум как «учебное издание, содержащее практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного» [9, с. 13]. «Руководство по подготовке учебно-методических материалов» ННГУ им. Н.И. Лобачевского [15, с. 8–9] среди характеристик практикума указывает наличие системы практических заданий и упражнений для индивидуальной и/или групповой работы, направленность на формирование умений и навыков и овладение компетенциями, не исключает присутствия теоретического материала и предполагает использование информационных технологий. В систему заданий рекомендуется включать задания разных уровней сложности от заданий тренировочного характера до творческого, поискового характера.

Итак, базовым средством обучения является учебник, а учебное пособие и практикум его призваны дополнять, а также служить для закрепления и повторения пройденного. Однако реальность такова, что такая иерархия и функции учебных изданий сохраняются только при обучении английскому языку для общих целей (General English). При обучении профессионально-ориентированному английскому преподаватели могут сталкиваться с недоступностью готовых учебников по требуемому направлению подготовки или области специализации или с их отсутствием. Создание учебника и учебного пособия требует серьёзных временн**ы**х затрат, и вряд ли возможно и целесообразно создание учебников для каждой специальности. Кроме того, новые направления подготовки и области специализации появляются быстрее, чем создаётся и апробируется учебник или учебное пособие. Для минимизации последствий такой ситуации в преподавании английского языка произошёл сдвиг к обучению навыкам, общим для многих профессиональных областей, и значительная часть учебной литературы уже следует этой тенденции.

Однако обучение навыкам и построение компетенций целесообразно проводить на "родном" для обучающегося материале. И практикум вместо скромного пособия, способствующего усвоению пройденного, становится оперативным средством предъявления нового материала, вокруг которого начинает строиться работа иногда на протяжении целого семестра. Практикум особенно актуален, если на курс английского языка отводится незначительное количество контактных часов, или он является факультативным. Практикум (или серия практикумов) может служить основой для организации индивидуальной образовательной траектории обучающихся с разным уровнем языковой подготовки.

Возникает вопрос: сможет ли практикум по английскому языку (или то учебное издание, которое обозначают сейчас этим термином) «полностью моделировать учебный процесс в рамках <…> дисциплины, управлять использованием дополнительных средств обучения» [10, с. 3], то есть, по сути, выполнять функцию учебного пособия, отличаясь при этом от последнего некоторыми формальными признаками (например, объем в авторских листах)? Необходимо также определить, в какой мере практикумы компенсируют и способны компенсировать отсутствие учебников и учебных пособий по узким специальностям.

Перспективным, на наш взгляд, может стать создание практикумов как модулей учебного пособия или учебника с присущими последним функциями и характеристиками, создание в последующем «конструктора» практикумов/ учебных пособий. Для этого потребуется разработка оснований и критериев для создания такого «конструктора». Он может включать уже апробированные материалы, готовые модули, актуальные для работы в условиях конкретного вуза, с целью повысить качество образования и доступность разнообразных материалов для студентов и преподавателей.

Таким образом, необходимость постоянного обновления учебных материалов в соответствии с потребностями образовательного процесса заставляет нас уточнить место и роль практикума в условиях нелинейности и индивидуализации обучения.

Выводы. Оперативное создание качественных эффективных учебных пособий для профессионально-ориентированного обучения английскому языку, способных удовлетворить потребности разных групп

обучающихся, является важной задачей. Мы определили возможные направления исследования компонентов системы средств обучения иностранному языку – учебного пособия и практикума. Практикум стоит рассмотреть более пристально как ресурс для развития и поддержания вариативности, индивидуализации обучения, средство развития модульных программ по иностранному языку. Это позволит сделать процесс обучения в сфере высшего профессионального образования более гибким.

Литература:

1. Национальная педагогическая энциклопедия. URL: http://didacts.ru/termin/variativnost-obrazovanija.html (дата обращения: 29.08.2018).
2. Прошина З.Г. EIL или EFL? Изменение буквы или новая концепция языкового образования? // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 4. С. 83–100.
3. Сластенин В.А., Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под.ред. В.А. Сластенина. – 9-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1977. – 288 с.
5. Балыхина Т.М. Структурные и содержательные аспекты учебника для инновационного образования / Известия Юго-Западного государственного университета. – 2011. № 4 (37). – С. 123–128.
6. Золотова М.В., Каминская Н.В. Профессионально-ориентированный подход в пособиях по английскому языку и роль преподавателя // Проблемы современного педагогического образования Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып.51. – Ч. 5. – с. 193–200.
7. Хуторской А.В. Место учебника в дидактической системе // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 8 июня. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/0608.htm (дата обращения: 29.08.2018).
8. Березикова Т.И. Вузовское учебное пособие как средство управления познавательной деятельностью студентов: автореф. дис. … канд.пед.наук. Томский государственный педагогический ун-т, Томск. – 2003. – 23 с.
9. ГОСТ 7.60-2003. Межгосударственный стандарт. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания. Основные виды. Термины и определения (введен Постановлением Госстандарта России от 25.11.2003 N 331-ст) URL: http://www.consultant.ru (Дата обращения: 28.08.2018).
10. Столярова И.Н., Васильева Е.В. Поликомпетентностная направленность вузовского учебника в контексте внедрения ФГОС ВО // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 2 http://mir-nauki.com/PDF/44PDMN216.pdf (доступ свободный).
11. Миньяр-Белоручева А.П. К вопросу о принципах создания профессионально ориентированного учебника по английскому языку / Проблемы теории и методики преподавания филологических дисциплин Московский городской психолого-педагогический университет, 2010 – С. 93–102 URL: http://psyjournals.ru/files/33108/philology_2010_2_Minyar-Belorucheva.pdf (дата обращения: 29.08.2018).
12. Успенская Е.А., Пасько Ю.В. Принципы организации учебника нового поколения по иностранному языку для вузов неязыковых специальностей // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия «Философские, социальные и естественные науки». – 2013. № 2 (21). – С. 246–254.
13. Нефёдов О. В., Ивановская И. П. Создание учебника по иностранному языку для студентов неязыковых вузов // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 1. С. 83–89.
14. Борисова И.И. Руководство по подготовке учебно-методических материалов. Борисова И.И., Квашнин С.С., Кузенкова Г.В., Кузьмин И.В., Лещева В.Б., Сафронова О.В. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2015. – 32 с.

Педагогика

УДК: 159.9.072
ББК: 88.91-735
К 25

кандидат педагогических наук Каротовская Любовь Васильевна
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Старый Оскол);
кандидат психологических наук, доцент Петрова Ирина Викторовна
Старооскольский филиал Белгородского государственного университета национального исследовательского университета (г. Старый Оскол)

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СПОСОБОМ ПРОЕКТИВНОГО РИСУНКА В ГЕШТАЛЬТЕ

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические аспекты по проблеме использования гештальт-подхода в психодиагностике и обоснование возможности применения проективного рисунка для выявления индивидуально-типологических особенностей личности ребёнка в педагогическом процессе обучения и воспитания.

Ключевые слова: вузовская подготовка студента, психодиагностика, гештальт-подход, проективный рисунок, интерпретация рисунка, диагностика личности.

Annotation. The article discusses the theoretical aspects of the problem of using the gestalt approach in psychodiagnostics and the rationale for the use of projective drawing to identify the individual-typological features of the child's personality in the pedagogical process of training and education.

Keywords: university student training, psychodiagnostics, gestalt approach, projective drawing, picture interpretation, personality diagnosis.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется становлением новой образовательной концепции, смыслообразующим фактором которой выступает идея воспитания человека культуры,

«человека-созидателя», «человека-творца», способного позитивно и конструктивно подойти к решению актуальных жизненных проблем.

Изменения в окружающем мире, обществе, быстрые темпы роста объема информации, разнообразные средства доступа к ней и умение ориентироваться в потоке информации предъявляют повышенные требования к интеллектуальным качествам личности и развитию творческих способностей.

Для оптимальной реализации потенциальных возможностей личности необходимо иметь представление о скрытых резервах ребёнка, то есть о его индивидуально-типологических особенностях, исследовать и раскрыть которые может помочь проективный рисунок в гештальте.

Идея о раскрытии и значимости изображенных символов в «процессе индивидуализации» личности принадлежит К.Юнгу.

В настоящее время разработано большое количество различных проективных методик и рисуночных тестов таких авторов как Джон Н. Бак, Вульф В., Зинкевич-Евстигнеева Т., Кудзилов Д., КорнанЛ., Логинова С.В., Романова Е.С., Соколова Е.Т., Урсула Аве-Лаллемант, Ферс Г., Херсонский Г.Б. и других.

Проблемы практической психодиагностики и особенности развития личности ребенка раскрываются в трудах Выгодского Л.С., Гезелла А., Гильяшевой И.Н., Кафа Г., Лебедевой Н.М., Реан А.А., Рубиншейна С.Я., Степановой М.А., Сорокоумовой Е.А., Хаан А., Щукиной Г.С. и других.

Студенты педагогического факультета рассматривают эти проблемы на таких учебных дисциплинах как «Педагогика», «Психология», «Методика воспитательной работы», «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом», «Современные педагогические технологии», «Практикум по решению профессиональных задач» и других.

Так, например, в учебном пособии «Теоретические основы организации обучения в начальных классах. Педагогические технологии» под редакцией В.П. Сергеевой, изучаемой на дисциплине «Теория обучения детей младшего школьного возраста» делается обзор таких арт-технологий как фототерапия, куклотерапия, танцевальная и музыкальная терапия, изотерапия [8, с. 117-122].

Однако в пособии не предложено достаточных средств для психодиагностики, анализа и интерпретации бессознательного в области символов и рисунков, поэтому на практических занятиях студенты не только дают подробную характеристику арт-технологий, но и учатся в качестве оценки развития личности использовать проективные рисунки в гештальте.

Эти технологии и подходы позволяют выявить многие личностные качества и особенности, такие как эстетические, интеллектуальные, этнические, склонности и способности, особенности мышления, творческого воображения, а также проблемы опосредованного запоминания, поведения в стрессовой ситуации, определение взаимоотношений в семье и социуме.

Исследования в области психодиагностики методами проективного рисунка в гештальте и практическое применение техник работы с детским рисунком помогут студентам обогатить свои профессиональные знания и дополнить их в виде современного диагностического инструментария.

Формулировка цели статьи. Цель исследования состоит в изучении теоретического материала по проблеме использования гештальт-подхода в психодиагностике и обосновании возможности применения проективного рисунка для выявления индивидуально-типологических особенностей личности ребёнка в педагогическом процессе обучения и воспитания.

Изложение основного материала статьи. "Гештальт" - специальный термин, заимствованный из гештальт-психологии и используется в настоящее время без перевода в современной психологической и психотерапевтической литературе.

Его значение в определенной степени передается понятиями "конфигурация", "структура", "значимое, организованное целое".

Гештальт-подход, как направление современной науки и практики, предполагает всякий раз исследование целостной системы, будь то отдельный человек или организация.

Гештальт-подход в различных прикладных областях, в том числе в консультировании организаций, исторически является приемником основных идей Гештальт-терапии, как гуманистически ориентированное психотерапевтическое направление, по распространенности уступающее лишь психоанализу и поведенческой терапии.

С появлением гештальт-терапии в середине XX века (основатель - Фредерик С. Перлз) она завоевывает все больший авторитет в мировом психотерапевтическом сообществе [7].

В нашей стране наряду с психотерапевтической практикой в конце XX века все большее распространение начинает получать гештальт-подход, который используется в организационном консультировании, менеджменте, психологии, педагогике и других прикладных областях [6].

Мы более подробно рассмотрим возможности применения гештальт-подхода в современном педагогическом процессе обучения и воспитания и психолого-педагогической диагностике.

Из трёх основных подходов (клинический, исследовательский, психологический) наибольший интерес для учителя представляет исследовательский подход. Он применяется для исследования индивидуально-типологических особенностей личности и нацелен на сбор личностной информации, работающей на расширение зоны сознания клиента и приобретении им новых знаний о себе, отношениях с окружением и своих актуальных чувствах [5, с. 24-25].

Это диагностическое направление, являющееся основным в исследовании особенностей личности.

И здесь хорошо зарекомендовал себя метод интерпретации проективного рисунка.

Рисунок – самый быстрый, безопасный и короткий путь к глубинам человеческого подсознания. Он отражает чаяния и переживания – от актуальных проблем до сокровенных тайн души. Разговор через рисунок – это ключ к безболезненному выходу из самых кризисных ситуаций, пониманию другого, объединению отдельных частей своей личности.

Практикум по психодиагностике Мининой В.В. рассматривает возможность использования проективного рисунка в гештальте для выявления особенностей развития отдельной личности, а также определения её творческого потенциала и отдельных проблем [5].

Проекция в гештальте – это перенос внутреннего содержания на внешние объекты. Проективный рисунок рассматривается как проекция внутреннего мира, выраженная через метафору-форму в изображении.

Все образы, символы, детали и целое, а также композиция, цвет, контрасты и нюансы, колорит и гармония, формат и местоположение в нём изображения рассматриваются как шифрование черт, качеств и способностей самого «художника», его мироощущения, мыслей, эмоций и проблем.

Теория цвета в изобразительном искусстве является его фундаментом. Проблемы цвета и возможности их разрешения, возникающие перед художниками, в том числе и юными, практически не изменяются во времени и пространстве, может изменяться их решение, так как каждый художник – это сугубо индивидуальная, неповторимая личность [1].

Художники знают влияние определенных цветов на настроение и внутреннее состояние человека. Но известно так же и то, что каждый человек отдает определённое предпочтение конкретным цветам и цветовым гаммам.

Миронова Л.Н. в своём пособии для учителей «Цвет в изобразительном искусстве» рассматривает проблему содержательности цвета, то есть его семантику и символику, которые возможно использовать при диагностике проективного рисунка в гештальте [4].

В практической работе студентам было предложено выполнить несколько заданий по созданию индивидуального рисунка на заданную тему. Это рисунки-экспромты, выполненные по просьбе, но без подготовки, то есть моментально. Темы могут быть самые разные, например, «Рисунок человека», «Дом, дерево, человек», «Кинематический рисунок семьи», «Карта сказочной страны», «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок человека на основе геометрических фигур» и другие. Для каждой темы уже разработаны проективные методики, которые носят в основном диагностический характер и имеют своих авторов.

Мы обратили внимание на то, что важно учитывать в каждом отдельном рисунке, и в любом рисунке не зависимо от заданной темы. Таким образом, помимо специфического выявления отдельных проблем по предложенным проективным методикам (внутрисемейные конфликтные отношения, оценка поведения в стрессовой ситуации, психосексуальная идетенфикация, клинические патологии и прочее) в результате рисуночного тестирования можно определить творческие способности к изобразительной деятельности.

В любом рисунке важно учитывать проявление индивидуальности и неповторимости. Изображение можно рассматривать как «средство индивидуальной творческой экспрессии», «это средство креативного выражения себя, позволяющее … соприкоснуться с очень личными, идиосинхроническими частями своего бытия» [3, с. 75].

В процессе работы с каждым отдельным рисунком необходимо отыскать отношения между деталями в нём, но не зацикливаться только на комментариях отдельных фрагментов и объектов, а постараться объединить их в связный рассказ, ведь гештальт – это целостное восприятие сюжета проективного рисунка, а, значит, и ситуации.

Как показала практическая часть исследования, этот момент в диагностике выявления типологических особенностей оказался наиболее сложным. Студенты испытывали затруднения в интерпретации «зашифрованного послания», в изложении исчерпывающей и достоверной информации [2].

Да это и понятно, для того чтобы владеть диагностической ситуацией, необходимы теоретические знания по изобразительному искусству, графической грамоте и живописи. Если человек имеет слабые представления о таких понятиях как композиция в формате, колорит, цветовая гармония, контрасты, нюансы, графические и живописные техники, то ему будет очень сложно определить творческие способности клиента.

А ведь в рисунке ещё надо учитывать способы получения изображений, статику, динамику и ритм в композиции, абстракции и искажения, контуры и очертания, градацию света и тени, передачу на плоскости объёмов, фронтальной и угловой перспективы.

В нашем исследовании в учебных целях все студенты выполняли простое задание. На листе бумаги формата №5 надо было нарисовать букву «Я» по своему усмотрению (как хотите, так и рисуйте, можно пользоваться инструментами, красками, цветными карандашами, фломастерами или ручкой, или только простым карандашом). Никаких ограничений и рекомендаций нельзя озвучивать, даём полную свободу в творческом процессе.

Работы собираются через 15 минут и раскладываются на три стопки:

1) красивые, оригинальные, привлекательные, сложные в исполнении;
2) графические, правильные, объемные, чёткие в исполнении;
3) простые, мелкие, линейные, небрежно выполненные, одноцветные.

Преподаватель комментирует по одной работе из каждой стопки. Затем предлагается составить свой комментарий к предложенному проективному рисунку студентам. На обдумывание и подготовку ответа достаточно 5-10 минут.

После каждого выступления мы выслушивали дополнения и уточнения всех присутствовавших, добиваясь как можно более полного объяснения ситуации.

Таким образом, с каждым разом при анализе рисунков, комментарии становились более полными, чёткими и точными. И, если на начальном этапе эксперимента только 25% студентов справились с проблемой интерпретации проективного рисунка, то на контрольном – более 60% испытуемых свободно владели секретами анализа рисунка, остальным требовалась подготовка, после которой также выполнялся анализ, хотя не всегда достаточный и полный.

Отрадно то, что все студенты с большим интересом изучали гештальт-подход в психодиагностике и высказали уверенность в том, что изученные технологии пригодятся им в предстоящей педагогической деятельности.

Выводы. Для исследования индивидуально-типологических особенностей и выявления потенциальных способностей личности учитель может использовать проективный рисунок в гештальте. Рисуночное тестирование можно проводить индивидуально, по группам или всего класса.

При работе с рисунками важно учитывать следующие аспекты:

1. Задание должно быть целевым. Предлагая ребёнку нарисовать рисунок, учитель должен чётко представлять, зачем это нужно и каких результатов можно ожидать.
2. Организационные условия проведения диагностики включают в себя выбор форм, средств и методов (методик) работы в соответствии с целевой установкой.

3. При интерпретации рисунков следует придерживаться чётких инструкций и правил относительно получения соответствующей информации, при необходимости опираться на трактовки, данные самими клиентами, работать с их ассоциациями и чувствами.

4. Комментарий для клиента должен быть аргументированным и понятным. Личные впечатления и вызванные чувства от рисунка (особенно негативные) необходимо минимизировать, так как они могут отличаться от переживаний автора и тех мыслей, которые склонен приписывать ему исследователь.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что гештальт-подход особое внимание обращает на развитие креативности как способности личности творчески и адаптивно реагировать на ситуацию, избегая давления стереотипов, он предполагает не столько поиск причинно-следственных связей, сколько опору на собственные резервы и ресурсы внешней среды.

Литература:

1. Дерибере М. Цвет в деятельности человека [Текст] / сокр. пер. с фр. А. М. Григорьева; [предисл. А. Щипанова]. - Москва: Стройиздат, 1964. - 183 с., 6 л. ил.: ил.; 22 см. На обороте тит. л.: M. Déribéré. La couleur dans les activités humaines Цвет FB Б...

2. Дилео Дж. Детский рисунок: Диагностика и интерпретация / пер. с англ. Е. Фатюшиной. Изд. 2, испр. М.: Апрель Пресс, Психотерапия, 2007. 256 с. (Серия «Детский психолог»).

3. Лебедева Н.М., Иванова Е.А. Путешествие в гештальт: теория и практика. – СПб.: Речь, 2004. – 560 с.

4. Миронова Н.Л. Цвет в изобразительном искусстве: Пособие для учителей. – 3-е изд. / Л.Н. Миронова. – Мн.: Беларусь, 2005. – 151 с.: ил.

5. Минина В.В. Проективный рисунок в гештальте (в метафоре животного). – СПб.: Речь, 2010. – 96 с.

6. Перлз Ф. Гештальт-подход и Свидетель Терапии. / Пер. М. Папуш. М.: Либрис, 1996. – 240 с.

7. Перлз Ф., Гудмен П. Теория Гештальт-терапии. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. 212 с.

8. Сергеева В.П. Теоретические основы организации обучения в начальных классах. Педагогические технологии: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф . образования / [В.П. Сергеева, Э.К. Никитина, Т.Н. Щербаков и др.]; под ред. В.П. Сергеевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 320 с.

Педагогика

УДК: 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);
кандидат педагогических наук, доцент Красин Михаил Станиславович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга)

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ С ИСТОРИКО-НАУЧНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Аннотация. В статье представлена система задач с историко-научным содержанием, предназначенных для решения на практических занятиях по разделу «Основы квантовой механики» курса теоретической физики для студентов, обучающих по направлению бакалавриата «Педагогическое образование» с предметной специализацией «Физика». Показано, что решение таких задач, включающее анализ проблем и противоречий раннего этапа квантовой теории, является существенным фактором становления методологической культуры будущего учителя физики.

Ключевые слова: физические задачи, история физики, задачи с историко-научным содержанием, методологическая культура учителя физики.

Annotation. The article presents a system of problems with historical-scientific content, designed to be solved in practical classes on the section "Fundamentals of quantum mechanics" of the course of theoretical physics for undergraduate students studying on the "Pedagogical education" program with the Physics specialization. It is shown that the solution of the problems, including the analysis of problems and contradictions of the early stage of quantum theory, is an essential factor in the formation of methodological culture of the future teacher of physics.

Keywords: physical problems, history of physics, problems with historical- scientific content, methodological culture of the teacher of physics.

Введение. Термин «методологическая культура личности» в философском и образовательном контексте используется с конца 70-х годов XX века. На современном этапе, когда акценты в образовании все больше смещаются от трансляции готовых знаний к формированию способности эффективно действовать в условиях постоянно изменяющейся среды, актуальность методологических регулятивов только возрастает. При всем многообразии трактовок понятия «методологическая культура» и различных подходов к структурированию ее компонентов, в ней можно выделить историко-научную составляющую как часть социального опыта человечества, на который опирается субъект в индивидуальном процессе познания:

- система методологических знаний включает знание истории научных открытий и изобретений;
- комплекс методологических умений, связанных с проведением экспериментального и теоретического исследования, также опирается историко-научный материал (эксперименты, сыгравшие значительную роль в развитии науки, исторический аспект создания научных теорий и т.д.);
- формированию методологических убеждений способствует анализ ошибок и заблуждений, парадоксов, возникавших в процессе познания, эмоционально окрашенные исторические факты, эпизоды из биографий ученых;
- история науки содержит обширную базу примеров проблемных ситуаций и способов их разрешения, что обогащает опыт успешного решения проблем в различных областях деятельности.

Большая часть содержания школьного курса физики представляет науку классического периода. Физика двадцатого века (квантовая механика, физика атомного ядра и элементарных частиц, астрофизика) занимает в

учебниках гораздо меньший объем, а с достижениями последних десятилетий в школе знакомят в лучшем случае только в рамках элективных курсов и факультативов. Преобладание «классики» имеет объективные причины:

- большинство процессов и явлений в окружающей действительности объяснимы в рамках классических представлений;
- математический аппарат, применяемый в классических разделах, позволяет рассматривать проблемы на количественном уровне;
- при изучении классических разделов шире возможности постановки и проведения реального учебного эксперимента.

Однако, достижения квантово-релятивистской и субатомной физики, а также созданные на их основе технологии, изменившие повседневную жизнь, потребовали модернизации содержания физического образования, что нашло отражение в образовательных программах [1, 2]. Квантовая физика с элементами астрофизики стала самостоятельным разделом школьного курса. Данные об успешности его усвоения школьниками противоречивы: с одной стороны, по данным ФИПИ [3, с. 123] средний процент выполнения заданий по этому разделу на ЕГЭ в 2018 г. уступает только разделу «Механика». Однако, в контрольно-измерительных материалах он был представлен преимущественно заданиями базового уровня сложности. Аналитические отчеты более раннего времени, напротив, указывают, что при равной экспертной сложности, процент выполнения заданий по квантовой механике ниже, чем по другим разделам. Выявлены систематические ошибки, связанные с непониманием постулатов Бора. Другие исследования также показывают низкий уровень остаточных знаний в этой области [4, 5].

Между тем, этот именно этот раздел позволяет продемонстрировать важнейшие методологические линии курса физики. При его изучении историко-научный компонент определяет и содержание, и методику изложения. Этот тезис справедлив не только для общеобразовательной, но и для высшей школы. Особую актуальность он приобретает для курсов, предназначенных будущим учителям физики.

Формулировка цели статьи. Предметом данной статьи является один из способов раскрытия дидактического потенциала истории науки в обучении физике – решение задач, в условии которых историко-научная информация выступает как необходимый компонент, обеспечивающий выполнение заранее предусмотренных функций. Цель работы: продемонстрировать роль задач с историко-научным содержанием в развитии методологической культуры на примере изучения основ квантовой механики в курсе теоретической физики для студентов бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» с предметной специализаций «Физика».

Изложение основного материала статьи. В формулировке специальных компетенций бакалавра физического образования [6] отчетливо выделяются историко-методологические аспекты:

- осознание места физики в системе наук и ценностей;
- знание истории развития физики и ее современного состояния;
- владение системой знаний о фундаментальных физических теориях.

Одной из наиболее эффективных форм использования историко-научной информации в учебном процессе являются задачи. Поэтому для реализации перечисленных выше аспектов была разработана система задач с историко-физическим содержанием, которые предлагаются студентам на аудиторных практических занятиях при изучении дисциплин «Общая и экспериментальная физика», «Основы теоретической физики», а также входят в состав индивидуальных заданий для самостоятельной работы.

Структура деятельности студента в при решении таких задач в предметном контексте включает в себя:

- ознакомление с условием и требованием задачи, выделение в них предметно-физической и историко-научной составляющих;
- работу с историко-научной информацией как носителем прошлого опыта, в процессе которой достигается реализация специфических функций задачи (мировоззренческой, методологической, гносеологической, аффективной и др.);
- соотнесение используемых в условии понятий, терминов, обозначений, единиц измерений с современными;
- построение физической модели задачи на основе синтеза предметно-физической и историко-научной составляющих, ее описание на языке современной науки;
- выделение содержания нового знания и уточнение этого содержания в историко-научном и методологическом аспекте.

Не меньшее значение имеет профессиональный педагогический контекст:

- соотнесение содержания предметно-физической и историко-научной областей условия задачи с содержанием учебного курса физики общеобразовательной школы, выявление роли и места этого материала в учебном курсе;
- выявление дидактических функций отдельных задач и доминирующих функций задачных блоков;
- формулировка дидактических целей, достигаемых в процессе решения задач в соответствии с выявленными функциями;
- выделение методов, способов, приемов, используемых в процессе решения задач;
- соотнесение структуры процесса решения задачи со структурой деятельности учителя по обучению решению задач.

Опишем в качестве примера систему историко-физических задач по разделу «Квантовая механика» курса «Основы теоретической физики». В методологическом аспекте этот курс выполняет специфическую функцию – познакомить студентов с математическими методами исследования и их инструментарием – математическим аппаратом, применяемым в основных разделах физической теории. Представление о своеобразии свойств микроскопических объектов (корпускулярно-волновой дуализм, дискретность состояний, статистический характер закономерностей, невозможность одновременного точного измерения некоторых величин), которое сформировалось ранее на уровне качественных моделей, подкрепляется математическим фундаментом. Опыт исследования математических моделей квантовых систем с использованием сложного математического аппарата обогащает деятельностный компонент методологической культуры, поднимает на новый уровень убежденность в эффективности методологических регулятивов.

Наибольшим потенциалом с точки зрения исторических и методологических аспектов обладает первая тема курса: «Экспериментальные и теоретические предпосылки квантовой механики». Ее раскрывают следующие четыре тематических блока задач.

Блок 1. «Обнаружение корпускулярных свойств электромагнитного излучения».

Первый комплекс задач этого блока связан с исследованием законов равновесного теплового излучения в конце XIX – начале XX века, и с той ситуацией, которая в историю физики вошла под названием «ультрафиолетовая катастрофа». Пример задачи:

«В 1900 г. в статье «Замечания о законе черного излучения» Дж. У. Релей получил формулу для спектральной плотности энергетической светимости абсолютно-черного тела, опираясь на ранее полученный им и Дж. Х. Джинсом результат: в объеме V, заполненном излучением, устанавливается система стоячих волн, число которых в интервале частот $d\omega$ равно $dZ = V\dfrac{\omega^2}{\pi^2 c^3}d\omega$. Воспроизведите вывод этой формулы (закон Релея-Джинса), зная, что в ее основе лежит теорема о равнораспределении энергии по степеням свободы [7, с. 14-15]».

«В. Вин, рассматривая равновесное излучение в цилиндре с зеркальным поршнем, получил в работах 1893-96 годов два важных результата (e_λ -энергия, излучаемая в единицу времени с единицы площади в единичном интервале длин волн):

1) $e_\lambda = \lambda^{-5} f(\lambda T)$ - для любых длин волн;

2) $e_\lambda = C\lambda^{-5} e^{-\frac{b}{\lambda T}}$ - для больших длин волн.

Покажите, что закон Релея-Джинса не противоречит закону Вина [7, с. 11-12]».

«Покажите, что из законов Вина и Релея-Джинса следует бесконечно-большое значение для равновесной плотности энергии, что противоречит эмпирическому закону Стефана-Больцмана: полная мощность излучения во всем диапазоне частот (длин волн) пропорциональна абсолютной температуре в четвертой степени».

«Покажите, что формулы Вина и Релея-Джинса являются предельными случаями формулы Планка. Каков физический смысл константы b в формуле Вина?»

Эти примеры демонстрируют возникновение противоречия между теоретической моделью, построенной в рамках классической физики и экспериментальными фактами, и его разрешение в результате отказа от классических представлений. Методологические функции задач: формирование знаний об основных закономерностях развития физики; наличии границ применимости понятий, законов, моделей, преемственности в развитии идей.

Важной составляющей методологической культуры деятельности является терминологическая грамотность. Пример задачи на фотоэффект, предполагающей соотнесение аутентичных и современных терминов и обозначений, а также теоретических выводов и экспериментальных фактов:

«Уравнение фотоэффекта впервые появилось в работе А. Эйнштейна «Об одной эвристической точке зрения, касающейся возникновения и превращения света» в следующем виде [8, с. 104].

$$\Pi\varepsilon = \frac{R}{N_A}\beta\nu - P,$$

где Π - поверхностный потенциал электрона, выбиваемого светом, ε - заряд электрона, ν - частота света, P - работа выхода электрона из металла.

1) Найдите численное значение и размерность константы β.

2) Проверьте, согласуется ли это уравнение с известными А. Эйнштейну экспериментальными данными, полученными немецким физиком Ф. Ленардом: для ультрафиолетовой границы солнечного спектра $\nu = 1{,}03\cdot 10^{15}$ c^{-1} $\Pi = 4{,}3\cdot 10^{-8}$ В [7, с. 25]».

Примером явления, которое можно объяснить на основе волновых, и квантовых представлений, является световое давление. Когда его рассматривают как проявление корпускулярных свойств излучения, полезно вспомнить альтернативный подход и провести их сравнение с точки зрения доступности для учащихся средней школы. Полученную формулу можно применить к оценочным расчетам.

«В «Трактате по электричеству и магнетизму» (1873 г.) [9] Дж. К. Максвелл писал: «В среде, в которой распространяется волна появляется в направлении ее распространения давящая сила».

1. Получите формулу для вычисления давления света, интенсивность которого равна I, рассматривая передачу импульса плоской электромагнитной волны при нормальном падении на поверхность тела с коэффициентом отражения ρ.

2. Покажите, что этот результат может быть получен на основе корпускулярных представлений.

3. В 1879 году Дж. К. Максвелл вычислил, что при ясном небе в полдень давление солнечных лучей на поверхность 4 м^2 едва достигает величины тысячной доли грамма. Проверьте этот расчет, считая, что среднее значение интенсивности солнечного излучения у поверхности Земли при этих условиях равно 1000 Вт/ м^2. Оцените, какое число фотонов, падает единицу времени на единицу площади, если среднее значение длины волны равно 0,5 мкм».

Блок 2. «Проблема устойчивости атомов и характер излучения света атомами».

Лучше понять проблемы, с которыми столкнулась физика в начале XX века, можно предложить количественно проверить один из парадоксов, к которому приводит применение законов классической

электродинамики к планетарной модели атома: оценить время, за которое электрон, движущий по орбите, радиусом порядка размеров атома, упал бы на ядро. Другое противоречие, к которому приводила эта модель – дискретный характер атомных спектров можно проиллюстрировать следующей задачей.

«В 1814 году И. Фраунгофер обнаружил в спектре Солнца четыре линии, принадлежащие водороду [7, с. 40]:

Линия	H_α	H_β	H_γ	H_δ
Длина волны, λ (нм)	656,3	486,1	434,1	410,2

В 1885 г. И.Я. Бальмер установил [8, с. 40], что длины волн этих линий могут быть представлены дробями от некоторого числа К:

$$\lambda = K\frac{m^2}{m^2 - 2^2}, \quad m = 3,4,5,6.$$

1) Найдите величину К.

2) Используя постулаты Бора, выразите эту величину через постоянную Планка, заряд и массу электрона».

Блок 3. «Полуклассическая теория Бора».

Модель атома водорода, получившее название модели Резерфорда-Бора, является промежуточным звеном перехода от классических представлений к квантовым и с научной точки зрения имеет только историческое значение. Ее полуклассический характер отчетливо выражен в тех допущениях, которыми предваряет свои постулаты Н. Бор в первой статье из цикла, посвященного его теории [10, с. 84]. На материале этого цикла можно составить несколько задач. Приведенный ниже пример позволяет показать не только ход мысли ученого, но и возможность истолкования результата с более общих позиций.

«В работе «О строении атомов и молекул» (1913 г.) [10, с. 84] Н. Бор так сформулировал один из квантовых постулатов: «Стационарное состояние системы, состоящей из электрона, вращающегося вокруг ядра, определяется из условия, что отношение между общей энергией, испущенной при образовании данной конфигурации, и числом оборотов электрона кратно $\frac{h}{2}$ » Покажите, что «для круговой орбиты это равнозначно требованию, чтобы момент импульса был кратным $\frac{h}{2\pi}$ ». Обоснование проведите двумя способами:

- исходя из предположения Бора о том, что в стационарном состоянии к электрону применимы законы классической механики;
- с позиций волновой природы микрочастиц, рассматривая движение электрона как стоячую волну на окружности».

Обращение к научному наследию Н. Бора предполагает и ознакомление со сформулированными им принципами соответствия и дополнительности, как примерами методологических регулятивов общенаучного значения. Более узкий смысл принципа соответствия демонстрируется в следующем примере.

«Принцип соответствия, сформулированный Н. Бором, применительно к его теории атома гласит: при больших квантовых числах результат должен совпадать с классическим. Покажите, что при возрастании главного квантового числа происходит сближение энергетических уровней электрона, что соответствует классическим представлениям о непрерывном изменении энергии».

Хорошей иллюстрацией принципа соответствия будет также воспроизведение вывода формулы постоянной Ридберга из работы Бора «О спектре водорода» [10, с. 152].

Принцип дополнительности раскрывает следующий тематический блок.

Блок 4. «Волновые свойства частиц».

В этом блоке важно показать те эвристические принципы, которыми руководствовался Л. Де Бройль (оптико-механическая аналогия): принцип экстремального действия Гамильтона и принцип Ферма. Вывод формулы длины волны, соответствующей частице, основан на инвариантности фазы в двух системах отсчета и преобразованиях Лоренца. Он довольно сложен, однако можно предложить ознакомиться с его адаптированным изложением, например, в работе [8, с. 60-62]. Остальные задачи этого блока связаны с экспериментальным подтверждением наличия волновых свойств у частиц: опыты К. Дж. Дэвиссона и Л.Г. Джермера (1927), Дж. П. Томсона (1927), П.С. Тартаковского (1928), Л.М. Бибермана, Н.Г. Сушкова, В.А. Фабриканта (1949).

Выводы:

1. Историко-научный компонент (знание фактов истории физики, понимание сути и значения фундаментальных исторических экспериментов, эволюции ключевых идей и понятий) является одной из составляющих методологической культуры личности.

2. Исторический и методологический аспекты играют важную роль при изучении вопросов квантовой теории в курсе физики всех образовательных уровней. Анализ проблем и противоречий раннего этапа становления неклассической науки, а также путей их разрешения, является важным шагом в процессе формирования методологической культуры как учащихся общеобразовательных школ, так и студентов вузов, приобретая особую актуальность в процессе подготовки будущих учителей физики.

3. Одним из наиболее эффективных способов реализации потенциала историко-научного компонента в обучении является решение задач.

4. В предметной подготовке будущего учителя физики важную роль играет курс теоретической физики, в котором можно рассмотреть важнейшие историко-методологические проблемы квантовой теории на количественном уровне.

5. Решение задач с историко-научным содержанием в курсе теоретической физики является существенным фактором становления методологической культуры учителя физики, что проиллюстрировано приведенными в статье примерами.

Литература:

1. Программы для общеобразовательных учреждений. Физика. Астрономия. 7—11 кл. / сост. В.А.Коровин, В.А.Орлов. — 2-е изд., стерео тип. — М.: Дрофа, 2009.

2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з). URL:http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/documenti/primernaya-osnovnaya-obraz-programa-srednego-obshego-obrazov.html (дата обращения: 10.01.2019).

3. Демидова М.Ю. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2018 года по физике // Педагогические измерения. — 2018. — № 4. — С. 121-143.

4. Гильмиярова С.Г., Сафин Д.Р. Изучение современной физики в средней школе // Наука и школа. 2014. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-sovremennoy-fiziki-v-sredney-shkole (дата обращения: 13.01.2019).

5. Кудрявцев В. В., Ильин В. А., Михайлишина Г. Ф. Изучение современной физики в профильной школе: методологический аспект // Педагогическое образование и наука, № 9, 2011. С. 40-47

6. Примерная основная образовательная программа высшего профессионального образования Направление подготовки ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (утверждено приказом Минобрнауки России от 17 сентября 2009 г. № 337) Профиль «Физика». URL:http://fgosvo.ru/uploadfiles/poops/1/5/20110411161343.pdf (дата обращения: 13.01.2019).

7. Яворский Б.М. Фрагменты развития квантовой физики в первой четверти XX века. — М.: Прометей, 1996. – 105 с.

8. Эйнштейн А. Собрание научных трудов. В 4-х т. Том 3. — М.: Наука, 1968. – 632 с.

9. Максвелл Дж. К. Трактат об электричестве и магнетизме. В 2-х т. Том 1. — М.: Наука, 1989. – 416 с.

10. Бор Н. Избранные научные труды. В 2-х т. Том 1. — М.: Наука, 1970. – 583 с.

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Колзина Анастасия Геннадьевна
Автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Удмуртской Республики «Институт развития образования» (г. Ижевск)

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВНУТИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Автор раскрывает опыт сопровождения преподавательского состава предприятия, основанный на принципах построения педагогической системы обучения взрослых, вычленяет необходимые условия личностного и профессионального роста обучающихся.

Ключевые слова: системный поход, обучение взрослых, андрогогика, внутрифирменное обучение, педагогическая система.

Annotation. The author describes the experience of support of the teaching staff of the enterprise, based on the principles of pedagogical system of adult education, finds the necessary conditions for personal and professional growth.

Keywords: system approach, adult education, androgogy, in-company training, pedagogical system.

Введение. Такие тенденции современного российского общества как развитие рыночной экономики и рост конкуренции, увеличение пенсионного возраста и положительная демографическая динамика, переход предприятий на эталоны профессиональных стандартов, ориентация предприятий на рост производительности труда привели к тому, что сегодня резко возросли требования к уровню квалификации работников. Сложившаяся мотивирующая к обучению и развитию ситуация повлекла за собой рост требований к качеству обучения. Тема качественного и быстрого обучения взрослых, а именно профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации под заказ предприятий становится более глобальной.

Данная статья направлена на анализ подходов в обучении взрослых с целью определения элементов и связей, обеспечивающих системный подход в организации качественного обучения на предприятии. В статье приведен пример системы внутрифирменного обучения и продемонстрирована практика применения в подготовке преподавателей внутрифирменного обучения.

Изложение основного материала статьи. Говоря о системе как о совокупности взаимосвязанных элементов и отношений, закономерно связанных друг с другом в единое целое, рассмотрим обучение взрослых как педагогическую систему.

В отечественной педагогике системный подход в изучении педагогической деятельности и педагогических способностей использовала Н.В.Кузьмина. По Н.В.Кузьминой педагогическая система включает пять элементов: цели, содержание образования (учебная информация), средства педагогической коммуникации, учащиеся, педагоги.

Кроме того ею рассмотрено пять функциональных компонентов, обеспечивающих устойчивость и развитие педагогической системы, отражающие структуру педагогической деятельности: гностический (познавательный), проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский.

Рассмотрим различные подходы в обучении взрослых применительно к определению педагогической системы Кузьминой Н.В.

Основателями науки обучения взрослых - андрагогики М. Ш. Ноулзом (США) и ноттингемской группой исследователей (Великобритания) определены условия процесса обучения взрослых: формирование климата, способствующего успеху; создание условий для совместного с обучающимися планирования учебного

процесса; определение потребностей (направлений, целей и задач) в обучении; оценка достигнутых результатов и определение новых потребностей в обучении [8].

Основоположником гуманистической психологии К. Роджерсом подчеркивалось, что « люди обладают природной потенциальной возможностью учиться; значимое обучение происходит, если учащиеся осознают актуальность предмета; обучение влечет за собой изменения в самоорганизации и самовосприятии; большая часть обучения достигается действием; ответственное отношение учащихся к учебному процессу способствует эффективности обучения; обучение, предпринятое самим обучающимся, вовлекает всю личность; самокритика и самооценка способствуют независимости, творчеству, уверенности в себе; социально полезное обучение – обучение при сохранении открытости опыту» [10].

К числу особенностей взрослых обучающихся М. В. Кларин относит потребность в обосновании (смысле); потребность в самостоятельности; жизненный опыт; назревшая необходимость; практическая направленность [5].

В 1984 году Дэвид Колб создал модель обучения взрослых, представляющую собой цикл из четырех этапов, описал способы обучения и реакции на обучение, в результате определил 4 «стиля» обучения: обучение активистов, теоретиков, мыслителей и прагматиков [6].

Становится популярной в процессе обучения взрослых теория поэтапного формирования действий П.Я.Гальперина. Поскольку психическая деятельность есть результат перенесения внешних материальных действий в план восприятия, представлений и понятий в результате четырех этапов, процесс обучения должен состоять в реализации четырех форм одного и того же действия. Прохождение этих этапов приводит к тому, что действие становится более осознанным, сокращенным и освоенным. Мировые школы менеджмента признали данную концепцию. Так, подход бережливого производства пропагандирует обучение на эталонах (стандартах) и отработку действий по ним.

Во время Второй мировой получила развитие программа и технология бережливого производства TWI (training whithin undustry). Программа содержит 4 модуля: производственный инструктаж, методы работы, трудовые взаимоотношения и разработка программ. Модуль «производственный инструктаж» изучает процесс, разбитый на элементы с выделенными ключевыми аспектами, обучение состоит из 4 этапов: подготовка, ознакомление с операцией, пробное выполнение работы и проверка результатов, разработка планов обучения и т.д. по циклу. Модуль «методы работы» направлен на анализ всех аспектов работы, оценку необходимости каждой детали и последовательности действий и определение, кто отвечает за задачи, на этом модуле ученики делятся своими идеями. На модуле «трудовых взаимоотношений» учат давать оценку работе, правильно реагировать на то, что вызвало тревогу и озабоченность, поощрять идеи и хорошие результаты, информировать о событиях и изменениях. Основная задача технологии - постепенно овладеть операцией и в результате стать наставником [7].

Таблица 1

Сравнение подходов к обучению взрослых по элементам педагогической системы

Цели	Содержание образования (учебная информация)	Средства педагогической коммуникации	Учащиеся	Педагоги
М.Ш.Ноулз				
развитие личности и овладение социальными ролями, планирование обучения, формулирование целей обучения, учебных планов совместно с обучающимся	профессиональный и жизненный опыт учащихся-богатый источник обучения, направленность обучения на решение проблемы, немедленное применение полученных знаний	неформальный климат общения на основании взаимного уважения и совместной работы, поиск новых знаний на основе опыта	обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе обучения	оказание помощи обучающемуся в выявлении, систематизации, формализации личного опыта, корректировке и пополнении его знаний, оценка достигнутых результатов и определение новых потребностей в обучении
К.Роджерс				
социально полезное обучение	актуальность, какие задачи решает	большая часть обучения через действия, создание условий для творчества, роста самооценки	изменения в самоорганизации и самовосприятии, самокритика и самооценка способствуют независимости, творчеству, уверенности в себе	признает природный потенциал, поддерживает независимость, творчество, самообучение, повышает самооценку

М.В.Кларин				
потребность в обосновании (смысле); назревшая необходимость	практическая направленность	опора на жизненный опыт	потребность в самостоятельности	учитывает потребность обучающихся в самостоятельности
Д. Колб				
рефлексия опыта, формирование абстрактных понятий,	систематизация опыта	4 этапа обучения: 1.Конкретный опыт;2 Наблюдение и рефлексия; 3.Формирование абстрактных понятий; 4. Активное экспериментирование	4 стиля обучения взрослых: континуум обработки (от активного экспериментирования до наблюдения и рефлексии), континуум восприятия (от конкретного опыта до формирования абстрактных понятий)	категории обучающихся: Активист, Мыслитель, Теоретик, Прагматик
П.Я. Гальперин				
формирование представлений, понятий	применение четкой инструкции (образец действия и образец продукта, ключевые указания, как правильно сделать)	4-х этапное обучение 1.с материальными предметами, 2. в громкой речи, 3. в громкой речи (без опоры на предметы), 4.в уме.	отработка действий по образцу	обеспечение образцами, организация условий для интериоризации действий
Дж. Лайкер Дж., Д. Майер				
отработка навыков выполнения процессов и операций, доработка (улучшение) процессов	процессы и операции, состоящие из элементов, ключевые моменты элементов, критичные для успешного выполнения	неформальный климат, основанный на взаимной помощи и взаимном уважении	имеют мнение, идеи по улучшению, задают вопросы, просят помощи	прислушиваются к ученикам, принимают идеи по улучшению процессов, улучшают процессы

Таким образом, исследователи процесса обучения взрослых и сами преподаватели, работающие со взрослыми, сходятся во мнении, что обучение должно быть:

- индивидуальным и гибким (строиться на анализе реальных потребностей обучающихся и организации в целом, главную роль должен играть сам обучающийся, а преподаватель выступать в роли методиста и источника обучения);
- опирающимся на опыт самих обучающихся (опыт должен выступать существенным источником материала обучения, тем более в ситуациях, когда опыт взрослых слушателей превосходит опыт преподавателя);
- прикладным, практически направленным (обеспечивается тематической привязкой теории к типичным ситуациям реальных действий);
- направленным на смысл (удовлетворять потребность в решении практических, производственных задач и потребность в личностно – профессиональном развитии);
- комфортным и безопасным (происходить в условиях неформального общения, способствовать росту самооценки обучаемого);
- компактным и ускоренным, доступным с рабочего места (обучение должно быть обеспечено учебно-методическими материалами).

Представления об обучении взрослых как о педагогической системе были применены на одном из предприятий.

Так появилась схема анализа занятия, по которой преподаватель ориентируется на базовые критерии, наблюдатель оценивает компетентность преподавателя, учебный центр выстраивает корректирующие и развивающие мероприятия при подготовке и развитии внутрифирменных преподавателей. На этой же основе разработана анкета для обучающихся по оценке занятий, составлен цикл семинаров, направленных на пять функциональных компонентов педагогической системы.

Таблица 2

Схема анализа занятия

	Параметры оценки	Функциональный компонент *
Цель/результат обучения	Преподаватель проговаривает цель занятия	Проект, Комм, Орг
	Занятие логично и структурировано: - занятие соответствует заявленной программе урока - преподаватель соблюдает регламент	Орг
	Преподаватель подводит итоги, осуществляет контроль усвоения материала, дает обратную связь	Проект, Комм, Орг
Учащийся	Обучающиеся активны на уроке, включаются в диалог, приводят примеры из собственного опыта, выполняют задания	Гн, Проект, К, Комм, Орг
	Обучающиеся ведут записи	Гн, Проект, Орг
Педагог	Речь внятная, понятная. Преподаватель доступно, последовательно излагает информацию, разъясняет сложные места	Гн, Комм
	Преподаватель проявляет открытость, позитивно настроен (устанавливает контакт с аудиторией, обращается по имени, задает вопросы)	Комм
Средства педагогической коммуникации	Преподаватель использует визуальные средства обучения (презентации, видеозаписи, записи на доске, флип-чарте, плакаты, раздаточный материал)	Гн, Комм, Орг
	Преподаватель использует активные методы обучения (дебаты, дискуссии, деловые игры, эксперименты, примеры)	Проект, К, Комм, Орг
Содержание образования (учебная информация)	Преподаватель использует наглядные пособия, раздаточный материал, рабочие тетради, модули, методички, др.	Гн, Проект, К, Комм, Орг
	Преподаватель применяет метафоры/сравнения/примеры/личный опыт/описывает применение в работе	Гн, Проект, К, Комм
	Преподаватель рекомендует полезные статьи/сайты/литературу/форумы	Гн

(*)Условные обозначения:

Гн-гностический (познавательный), **Проект**-проектировочный, **К**-конструктивный, **Комм**-коммуникативный,

Орг-организаторский (в бланке анализа занятия не указывается)

Содержание образования (самообразования) взрослых отвечает субъективным потребностям и охватывает практически все аспекты жизни и все области знаний в двух основных содержательных блоках: 1) социально-ролевом и 2) общекультурном или общеразвивающем [9]. Поэтому кроме специально организованного процесса обучения, необходимо педагогической системой охватывать и всю корпоративную (внутрифирменную) культуру. В связи с этим происходит органичный перенос обучения в жизнь, производство. Так, были разработаны методические рекомендации и проводятся курсы, основанные на принципах педагогической системы обучения взрослых для руководителей, наставников, руководителей адаптации и стажировки.

Выводы. Таким образом, анализ различных подходов обучения взрослых по составляющим элементам и связям педагогической системы позволил определить и создать на практике необходимые условия для личностного и профессионального роста обучающихся, разработать схему анализа занятия, выстроить на них содержание подготовки преподавательского состава предприятия.

Литература:

1. Гавриленко Е. Р. Андрагогические условия образования взрослых // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров, 2010. - №2 (4).

2. Гальперин П.Я., Дубровина А.И. Тип ориентировки в задании и формирование грамматических понятий. // Доклады АПН РСФСР, 1957. - №3.

3. Гальперин П.Я. К вопросу о внутренней речи. // Доклады АПН РСФСР, 1957. - №4.

4. Дресвянников В.А. Андрагогика: принципы практического обучения взрослых. Режим доступа: http://www.elitarium.ru/obuchenie-princip-znanija-opyt-celi-potrebnosti-razvitie-andragogika-sposobnosti/. Дата обращения: 20.03.2018.

5. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе [Текст] / М. В. Кларин. - М., 1998.

6. Клейнман Пол. Психология. Люди, концепции, эксперименты. Режим доступа: 2pf.ru/nauka/psikhologiya/164-stili-obuchenia. Дата обращения: 25.04.2018.

7. Лайкер Джеффри, Майер Дэвид. Талантливые сотрудники. Воспитание и обучение людей в духе дао Toyota. М., 2008.

8. Ноулз, М. Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики [Текст] / М. Ш. Ноулз. - М., 1980.

9. Скрябина, Н. Ю. Науковедческий анализ развития тенденций образования взрослых [Текст] / Н. Ю. Скрябина // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: тезисы докладов XII годичного собрания Южного отделения РАО и XXIV психолого-педагогических чтений Юга России. - Ростов-н/Д.: изд-во РГПУ, 2005. - Ч. 3.

10. Топоркова, О. В. Особенности взрослого учащегося и их учёт в организации процесса обучения (на материале дополнительного образования взрослых Великобритании) [Электронный ресурс] / О. В. Топоркова. Режим доступа: www.elib.vstu.ru . Дата обращения: 15.07.2018.

Педагогика

УДК 37.042; 37.04-053

доктор медицинских наук, доцент Колокольцев Михаил Михайлович
Иркутский национальный исследовательский технический университет (г. Иркутск);
старший преподаватель Амбарцумян Рима Агасовна
Иркутский национальный исследовательский технический университет (г. Иркутск)

ХАРАКТЕРИСТИКА ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ У ЮНОШЕЙ ПРИБАЙКАЛЬЯ

Аннотация. Представлена на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях самосознания характеристика внутренней картины здоровья студентов Иркутского национального исследовательского технического университета. У большей части студентов установлено положительное отношение к своему здоровью, достаточно высокая степень приверженности опрошенных здоровому образу жизни и двигательной активности, связанной со здоровьем. Вместе с тем выявлены студенты с низким уровнем мотивации на поддержание здоровья, у некоторых отмечается ошибочная ориентация на получение профессиональной помощи при недомогании, установлено потребительское отношение к своему здоровью. Результаты исследования позволяют разработать и применить в физическом воспитании студентов личностно-ориентированные здоровьесберегающие программы валеологических занятий.

Ключевые слова: студенты, здоровье, когнитивный компонент, эмоциональный компонент, поведенческий компонент, мотивационный компонент, валеологическая подготовка.

Annotation. The characteristic of the internal picture of the health of the students of Irkutsk national research technical university is represented at the cognitive, emotional and behavioral levels of self-consciousness. In the larger part of the students is established positive relation to their health, sufficiently high degree of the adherence of those interrogated to the healthy means of life and engine activity, connected with the health. Students with the low level of motivation for the maintenance of health are at the same time revealed, the faulty orientation to obtaining of professional aid with the indisposition is noted in some, consumer relation to its health is established. The results of a study make it possible to develop and to use in the physical training of students the personal- oriented health saving programs of valeological occupations.

Keywords: students, health, cognitive component, emotional component, behavioral component, motivational component, valeological preparation.

Введение. Считается, что здоровье человека является глобальной составляющей его существования [13]. По определению ВОЗ понятие «здоровье» подразумевает полное физическое, психическое и социальное благополучие человека, а не только отсутствие болезней [5]. Поступательное движение общества к благосостоянию во многом определяются гармоничным развитием физического, соматического, психического и нравственного здоровья его граждан [3].

Многогранность здоровья, в той или иной мере, рассматривается в педагогике, психологии, социологии, экологии, физической культуре и др. гуманитарных науках. Возникающие у людей проблемы в состоянии здоровья традиционно решаются клинической медициной. На состояние здоровья человека влияют разнообразные внешние (социально-бытовые условия проживания, профессия, качество здравоохранения, экология и др.) и внутренние факторы (образ жизни, компетентность человека в вопросах валеологии, мотивация к укреплению своего здоровья) [1, 7]. Внутренняя картина здоровья относится к числу первостепенных и наиболее значимых психологических компонентов здоровья и изучение вопроса отношения человека к своему здоровью продолжает оставаться актуальными [9].

Уровень устойчивости организма человека к воздействию негативных факторов внешней и внутренней среды в значительной мере может зависеть от его мотивации к ведению здорового образа жизни [5, 11].

Как отмечает Р.А. Березовская, отношение к здоровью определяется как «система избирательных связей индивида с различными явлениями окружающей действительности, способствующих или угрожающих здоровью людей, а также отражающее определенную оценку человеком своего физического и психического состояния» [1].

По определению И.В. Журавлевой отношение к здоровью рассматривается как социокультурный феномен, как механизм совершенствования здоровья на уровне индивида, группы и общества [6].

Неслучайно, особое место занимают вопросы индивидуальной ответственности человека за состояние своего здоровья [6, 9]. Это закреплено в статье 27 закона Российской федерации от 25.06.2012 N 89-ФЗ, от 25.06.2012 N 93-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской федерации», где указано, что обязанностью граждан является забота о своем здоровье.

Многими отечественными исследователями отмечается низкий уровень физического и соматического здоровья современной молодежи [8, 15]. По состоянию здоровья студентов можно отнести в группу риска [12]. Это связано со сложностью адаптации организма к новым условиям обучения и проживания, значительными учебными и психоэмоциональными нагрузками [8], низкой двигательной активностью [14], нарушением режима труда и отдыха, широким распространением социально-негативных явлений в молодежной среде [4] и др. факторами.

В отечественной валеологии вопросы о психологических механизмах отношения человека к своему здоровью и методических принципах обучения эффективным стратегиям здоровьеформирования разработаны недостаточно [1, 12]. Поэтому, считаем, что формирование валеоустановки у молодежи, в частности, студентов способствует повышению качества жизни и профессионального долголетия. Неполная информация об особенностях внутренней картины здоровья студентов технического вуза Прибайкалья определили выбор темы данного исследования.

Изложение основного материала статьи. Цель работы. Дать характеристику валеостатуса студентов технического вуза Прибайкалья на когнитивном, эмоциональном, ценностно-мотивационном и поведенческом уровнях самосознания.

Материал и методы исследования.

В 2018 г. опрошено 203 студента 3 курса разных направлений обучения в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ). В качестве психодиагностического инструментария использовали опросник «Отношение к здоровью» Р.А. Березовской [2], включающий 10 вопросов для оценки по шкалам когнитивного, эмоционального, поведенческого и ценностно-мотивационного компонентов здоровья юношей.

Для интерпретации полученных данных использовался метод подсчета количества баллов, полученных по каждому ответу на вопросы четырех шкал опросника. Затем определялось процентное количество студентов, давших ответ с определенной суммой баллов.

Первым вопросом, относящимся к когнитивной шкале, является определение понятия «здоровье». Наибольшее количество юношей (24,6%) здоровье понимают, как «нормальное физическое состояние организма человека», 24,0% опрошенных здоровье связывают с отсутствием болезней. Давая характеристику психического уровня здоровья человека 10,9% студентов, выделяют как «благополучие и оптимизм», 4,9% «хорошее самочувствие», 2,2% «хорошая выносливость», 1,6% «счастье». Как состояние полного физического и духовного благополучия отметили 14,7% опрошенных студентов. Таким образом, результаты анализа представлений студентов о здоровье свидетельствуют о том, что данное понятие связывается, прежде всего с психическим и физическим благополучием человека.

Следующим компонентом когнитивной шкалы является анализ источников информации студентов в области здоровья. Более половины испытуемых (53,2%) высоко оценили информацию, полученную от медицинских работников, от друзей и знакомых - 34,4%. На источники информации о здоровье, полученную по радио и телевидению указали 33,4% студентов. Более 25% студентов высоко оценили информацию о здоровье, полученную из научно-популярных книг о здоровье, 17,2% получают информацию при чтении газет и журналов.

К факторам, оказывающим существенное влияние на состояние здоровья, 85,5% опрошенных относят вредные привычки, образ жизни - 82,2%, особенности питания - 82,7%. На качество медицинского обслуживания, состояние экологии региона и на недостаточную заботу о личном здоровье указывают более 68% юношей в каждом из ответов. О влиянии на здоровье будущей профессиональной деятельности указали 46,8% юношей.

Эмоциональная шкала сферы личности включает вопросы, связанные с оценкой чувств студентов при разных состояниях здоровья. Если со здоровьем все благополучно, то 87,1% считают себя спокойными, 84,6% счастливы, 83,7% чувствуют себя свободными и 81,8% юношей находятся в гармонии с состоянием своего организма. Более 74% считают себя радостными, 79,9% испытывают уверенность в себе, а чувство внутреннего удовлетворения испытывают 65,0% опрошенных. Безразличие, указанное 20,6% юношами свидетельствует о том, что вопросы здоровьесбережения актуальны для большинства современной молодежи.

При ухудшении состояния своего здоровья 25,6% респондентов реагируют спокойно, 27,6% испытывают сожаление, 34,9% юношей считают себя озабоченными в такой ситуации и 12,3% опрошенных испытывают чувство вины. Треть всех опрошенных юношей (30,5%) расстроены, а 20,2% респондентов испытываю страх, 25,6% раздражены, 17,7% чувствуют себя подавленно, а 20,1% юношей встревожены и сильно нервничают. Всего 14,3% опрошенных юношей испытывают в такой момент чувство стыда.

На вопрос поведенческой шкалы, «что необходимо делать для поддержания своего здоровья», 64,0% юношей ответили, что избегают вредные привычки, 53,2% стараются больше ходить пешком. Спортивные секции посещают 37,9% юношей, 15,2% практикуют оздоровительные системы (ушу, йога и др.), 14,6% выполняют утреннюю гимнастику. Для поддержки своего здоровья в хорошем состоянии 34,9% юношей соблюдают режим учебы и отдыха, 26,0% следят за весом, 21,0% придерживается диеты. Выполняют закаливающие процедуры – 13,8% опрошенных, 11,3% юношей посещают врача. Ответ «ничего не делаю» и «другое» дали более 30% юношей.

На вопрос о действиях студентов при недомогании, 23,6% опрошенных юношей обращаются к врачу, 44,8% обращаются за советом к друзьям, а 63,5% высоко оценили ответ «сами принимаю меры», 12,6% стараются не обращать внимания на плохое самочувствие, 29,0% выбрали ответ «другое».

Для определения места понятия «здоровье» в системе ценностей студентов было задано 7 вопросов ценностно-мотивационной шкалы. В ответах у 82,7% студентов «здоровье» было приоритетным и важным. У 90,1% опрошенных важной указана позиция «верные друзья», у 83,2% «материальное благополучие», у 82,6% «независимость», у 79,9% «счастливая семейная жизнь», у 74,8% «интересная работа». Для 52,7 % студентов важным оказались «признание и уважение окружающих».

Для выяснения важности условий, позволяющих добиться успеха в жизни, был предложен еще вопрос ценностно-мотивационного компонента. На упорство, как важное условие, указали 94,0%, наличие способностей - 85,1% и иметь хорошее образование - 68,4% респондентов. На важность здоровья, как условие успешной жизни, указали 68,9% опрошенных студентов.

К ценностно-мотивационной сфере личности отнесен вопрос о причинах недостаточной или нерегулярной заботы о своем здоровье. Более 21% юношей считают себя здоровыми и поэтому им не следует заботиться о своем здоровье. У 37,4% студентов не хватает силы воли для заботы о своем здоровье, а у 33,9% опрошенных юношей нет на это времени.

Более трети опрошенных студентов считают, что для поддержания своего здоровья необходимы большие материальные затраты, 26,1% ответили как «есть более важные дела». Каждый пятый опрошенный ответил «одному скучно» и «не хочу себя ни в чем ограничивать», а 19,2% респондентов не знают мер, которые могут поддержать здоровье.

Выводы. В основном представление студентов о понятии «здоровье» связано, прежде всего, с психическим и физическим благополучием человека. Полное определение понятия «здоровье», схожее с определением ВОЗ, дают всего 14,7% опрошенных студентов.

Более половины юношей важное значение придают информации о здоровье, полученной от врачей-специалистов (53,2%), друзей и знакомых (34,4%) и 33,4% получают знания из средств массовой информации.

Установлено, что для трети студентов понятие здоровья не является одним из условий для достижения успеха в жизни.

У юношей присутствует положительная мотивация к здоровому образу. Более 85% юношей высоко оценили влияние на здоровье вредных привычек, образа жизни (82,2%), особенности питания (82,7%).

Когда со здоровьем все благополучно, считают себя спокойными 87,1% опрошенных юношей. Однако, когда узнают об ухудшении своего здоровья спокойными чувствуют лишь 25,6% из них. Эти показатели свидетельствуют о том, что вопросы собственного здоровья актуальны для молодежи.

Для поддержания здоровья 64,0% юношей ответили, что избегают вредных привычек, а более половины из них стараются больше ходить пешком, более трети посещают спортивные секции, 15,2% практикуют оздоровительные системы (ушу, йога и др.), а 14,6% используют утреннюю гимнастику. Чтобы поддержать состояние своего здоровья юноши используют другие правила ЗОЖ: контроль массы тела, соблюдение режима учебы, сна и отдыха и т.д. Медицинские учреждения посещает только 11,3% юношей, а при возникновении заболевания к врачам обращается только 23,6%.

К основным причинам недостаточной заботы о здоровье большинство юношей отнесли такие пункты, как «нет силы воли», «есть более важные дела». Это может говорить о том, что юноши все же не до конца понимают всю важность и первостепенность профилактической заботы о состоянии своего здоровья.

Таким образом, изучение внутреннего здоровья и мотивации студентов к ведению здорового образа жизни позволяет педагогическому коллективу вуза разработать и применить в физическом воспитании личностно-ориентированные здоровьесберегающие программы валеологических занятий.

Литература:

1. Березовская Р.А. Отношение к здоровью / Р.А. Березовская // Практикум по психологии здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2005. – С. 100-110.

2. Березовская Р.А. Отношение к здоровью // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2013. 400 с.

3. Больных М.А. Отношение к здоровью студентов-первокурсников медицинского вуза (на примере факультета клинической психологии) / М.А.Больных // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXXIII междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2015. - № 6(33). URL: http://sibac.info/archive/guman/6(33).pdf (дата обращения: 23.12.2018).

4. Волохова Н.П. Особенности влияния социального окружения студента на приобщение к здоровому образу жизни / Н.П.Волохова // В мире научных открытий. – 2011. - №9. 1 (21). – 399-407

5. Сайт Всемирной организации здравоохранения. Проект Руководства по осуществлению глобальных ускоренных действий по охране здоровья подростков (АА-НА!) https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/framework-accelerated-action/ru/

6. Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества. М., 2006. - 238 с.

7. Знаменок О.Н. Критерии определения здорового образа жизни у современной молодежи / О.Н.Знаменок // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-6. – С. 854-857; URL: http://expeducation.ru/ru/article/view?id=9494 (дата обращения: 23.12.2018).

8. Колокольцев М. М. Соматотипологическая оценка студентов-юношей с разным уровнем функционального состояния / М. М.Колокольцев // Гигиена и санитария. 2017. - №5. - С. 478-483.

9. Корнилова Д.С. Отношение к здоровью у сотрудников полиции Приморского края / Д.С.Корнилова, Ю.И.Петрова, О.Б.Асриян, И.И.Черемискина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1; URL: www.science-education.ru/121-19585 (дата обращения: 01.01.2019)

10. Кузнецова Л.Б. Динамика внутренней картины здоровья студентов / Л.Б. Кузнецова; НИУ БелГУ // Психология обучения. - 2011. - №7. - С. 54-68.

11. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: Изд-во Института практической психологии; – Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.

12. Островский А.М. Особенности отношения к своему здоровью у белорусской молодежи / А.М.Островский // Журнал SCI-ARTICLE.RU. - №2 (октябрь). - 2013.

13. Рахимова Е.А. Отношение к здоровью учащейся молодежи / Е.А.Рахимова // Журнал Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2012. - 9 (91). - С. 134-139

14. Iermakov S.S. Features of motivation of students to application of individual programs of physical selfpreparation / S.S.Iermakov, P.I.Ivashchenko, V.V.Guzov // Physical Education of Students. – 2012. – Vol. 4. – P. 59-61.

15. Kopylov Yu.A. The concept of structure and content of health-related trainings for higher educational establishments' students / Yu.A.Kopylov, L.N.Jackowska, M.D.Kudryavtsev, V.A.Kuzmin, I.A.Tolstopyatov, & S. S. Iermakov // Physical Education Of Students. - 2015. - 19(5). - 23-30. doi:10.15561/20755279.2015.0504.

УДК 796.894

магистрант Кондратюк Андрей Иванович
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева (г. Красноярск);
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);
доцент Клепцова Татьяна Николаевна
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева, (г. Красноярск);
доцент Иванов Игорь Анатольевич
Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского (г. Красноярск);
кандидат педагогических наук, доцент Галимова Алена Геннадьевна
Восточно - Сибирский институт МВД России (г. Иркутск)

ФИТНЕС КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОЗДОРОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. На сегодняшний день мир спорта предлагает большое разнообразие увлечений, благодаря которым улучшается здоровье человека и сопротивляемость организма разным заболеваниям. Одним из этих увлечений является фитнес. Фитнес – программы предлагают большой выбор разновидностей тренировок каждой категории граждан, в том числе и студентам. Данная статья содержит материал, который раскрывает целевую направленность и характеристику влияния на организм современных фитнес – программ.

Ключевые слова: фитнес, фитнес – программы, фитнес – клуб, групповые тренировки, оздоровление студентов, оздоровление населения.

Annotation. Today the world of sports offers a wide variety of Hobbies, which improves human health and body resistance to various diseases. One of these Hobbies is fitness. Fitness programs offer a wide range of types of training for each category of citizens, including students. This article contains material that reveals the target orientation and characteristics of the impact on the body of modern fitness programs.

Keywords: fitness, fitness programs, fitness club, group training, health improvement of students, health improvement of the population.

Введение. В настоящее время становится абсолютно очевидным, что фитнес - это улучшение силовых характеристик своего тела, правильное функционирование организма, воспитание внутренней дисциплины посредством собственных волевых усилий, стремление к совершенствованию, к снятию физического напряжения и психологической нагрузки. Путь к реализации вышеуказанных направлений включает в себя понятие «современный фитнес». В данной работе обосновывается практическая польза занятий фитнесом, как основного современного средства для оздоровления населения в целом и студенческой молодёжи, в частности [5].

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является определение самого понятия «фитнес»; выявление основных потенциальных клиентов фитнес-клубов в молодёжной среде; определение видов тренировок; раскрытие основных направлений в фитнесе с позиции показаний к занятиям и некоторых ограничений к занятиям этим видом оздоровительной физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Современный фитнес включает в себя множество различных видов тренировок. Каждый человек сможет найти или разработать, необходимую именно для него, систему тренировок. Как правило, в фитнес клубах есть 3 зоны: бассейн, тренажёрный зал и место для проведения групповых программ тренировок. В каждом подразделении есть состав опытных тренеров, с которыми можно заниматься индивидуально и получить высококвалифицированную консультацию [1, 4].

Людей, приходящих в фитнес - клуб можно разделить на несколько групп:

1. Люди, занимающиеся спортом давно, приходящие с конкретной целью увеличить показатели силы и выносливости;
2. Люди, которые приходят для приведения тела в форму к праздникам и открытию купального сезона;
3. Люди, приходящие для удовлетворения социальных потребностей в общении;
4. Пожилые люди, желающие поддержать функции тела и организма в работоспособном состоянии как можно дольше.

Если с тренажерным залом и бассейном все понятно, то в групповых программах спектр физических нагрузок значительно шире: занятия с собственным весом, с различного рода утяжелителями; упражнения на ковриках, в гамаках; направленные на развитие всех групп мышц или на конкретные, отдельно взятые, а также танцы, растяжка или аквааэробика [2].

Условно можно разделить все виды групповых тренировок на несколько направлений:

* Аэробные тренировки;
* Силовые тренировки;
* Смешанные тренировки (кардио + сила);
* Танцевальные тренировки;
* Низкоударные тренировки.

Групповые программы разработаны с учётом множества особенностей человеческого тела, позволяющих без вреда для организма улучшать показатели работоспособности своего тела, выраженных в характеристиках силы и выносливости и поддерживать оптимальное функционирование всего организма [1, 3].

Сразу стоит оговорить общие ограничения для занятий фитнесом:

1. После перенесенных заболеваний вирусной или простудной природы на протяжении 14 дней тренировки можно проводить только в половину силы. Только после этого можно начинать постепенное увеличение нагрузок;
2. При онкологических заболеваниях следует с осторожностью выбирать вид тренировки, не стоит использовать нагрузки, способствующие ускорению метаболических процессов;
3. Не следует заниматься спортом после перенесенных операций. Можно приступать к тренировкам не ранее, чем через шесть месяцев;
4. В период беременности тренироваться только после консультации с врачом;
5. После любых перенесенных переломов - тренировки начинать только с разрешения врача;
6. Также ограничение распространяется на людей с психологическими недугами.

Это только общие ограничения на занятия не только фитнесом, но и спортом в целом. На каждый вид тренировки существуют свои ограничения, к которым нужно отнестись внимательно.

Некоторые из направлений групповых тренировок, такие как аэробные, рассчитаны на сжигание калорий, улучшение функционирования сердечнососудистой системы и повышение выносливости. В свою очередь данные системы тренировки разделены на различные виды упражнений, в которых учитываются индивидуальные особенности организма тренирующегося. Например, для людей, целью которых является повысить уровень выносливости, будет разумно использовать «степ-аэробику», представляющую собой упражнения в виде комбинации различных шагов. Но к данной тренировке следует осторожно отнестись людям с заболеваниями суставов, так как в работе используется степ платформа на которую необходимо зашагивать в процессе тренировки. Такой вид тренировки также реализуется в некоторых учебных заведениях. И это очень разумно с позиции разнообразия тренировочного процесса.

Для людей с заболеваниями сердечнососудистой системы и опорно-двигательного аппарата, беременным и пожилым лучше всего заняться «аквааэробикой», представляющей собой щадящий вид кардио-тренировки. Для студентов такой вид тренировки будет отличным способом отвлечься от обычного учебного и тренировочного процесса. А тренировки в воде дают хорошую тренировку для ног, а также эмоциональную разгрузку, что очень важно для молодых людей с неустойчивой психикой и особенно в период полового созревания.

Третий вид тренировок – это «Сайкл»: занятие на так называемых велотренажёрах. Занимаясь в данном направлении, человек может существенно улучшить показатели выносливости, ведь упражнения основаны на вращении педалей с регулированием сопротивления оных. Так же нагрузку получат в основном мышцы ног, ягодицы и спина. Тренировки проходят с зажигательной музыкой, что дополнительно стимулирует к совершению новых рекордов над своим телом. Занятия «Сайкл» противопоказаны людям с заболеваниями коленного сустава, с травмами голеностопного и тазобедренного суставов. Также противопоказанием являются заболевания сердечно-сосудистого аппарата, заболевания органов дыхания, варикоз, респираторно вирусные инфекции и истощение организма.

Другой вид групповых занятий подразумевает силовые тренировки, направленные на развитие силовых характеристик организма, улучшение работы скелетно-мышечной системы и укрепление мышц. Они так же разделяются на специфические разделы. Для людей только вошедших в мир фитнеса лучше всего будет начать с такого типа тренировок как «Body Sculpt», так как данный вид тренировок позволит привести в форму мышечный корсет, который будучи достаточно развитым, необходим для реализации других, более сложных программ тренировок. Программы данного типа упражнений направлены на все группы мышц, и занятия нежелательны для людей с протрузиями и грыжами в острой форме, а так же с проблемами в коленных суставах.

Для следующего этапа подойдут тренировки типа «Lower Body» и «Upper body». Данные упражнения направлены на верхнюю (Upper body) и нижнюю части тела (Lower Body). Ограничения тренировок распространяется так же как и на «Body Sculpt».

Когда тренирующийся приведёт мышечный корсет в оптимальное состояние, он может смело приступать к тренировкам программ Body Pump / Pump. Занятия данными тренировками позволят улучшить тонус мышц и обеспечит сжигание жира, занятия проводятся с большим количеством повторений на каждую группу мышц. При отсутствии базового мышечного накопления, человек скорее навредит своему здоровью, а людям со слабой сердечнососудистой системой занятия противопоказаны [3].

Третьим вариантом в групповых тренировках являются смешанные тренировки. Данный вид занятий сочетает в себе кардио - нагрузку для развития сердечнососудистой системы и силовую нагрузку для поддержания тонуса мышц.

«Функциональный тренинг». Особенностью таких тренировок является задействование сразу нескольких групп мышц верхней и нижней части тела. Что позволяет не только привести в тонус все тело, но и сжечь большее количество калорий. Как правило, функциональный тренинг проходит без дополнительного инвентаря (с весом собственного тела).

Интервальные тренировки проходят по принципу чередования высокоинтенсивных и низкоинтенсивных нагрузок. На каждый интервал отведено определенное количество времени. За время занятия теряется в несколько раз больше калорий, чем во время классической аэробики за счет увеличения метаболизма уже после окончания занятий [5].

Так же к одному из видов групповых занятий относятся танцевальные тренировки. Программы на основе танцев помогают раскрыть пластичность и грациозность, а также получить заряд бодрости и позитива.

Самым популярным танцевальным направлением в фитнес-залах мира является «Zumba». Тренировки отличаются простой хореографией, высокой жиросжигающей эффективностью и очень зажигательной музыкой, поэтому программа идеально подходит для похудения и позитивного настроения.

Смесь из различных танцевальных направлений: хип-хоп, джаз-фанк, хаус, брейкданс - называется Dance Mix. Такие тренировки не только способствуют сжиганию калорий, но и учат красиво двигаться под разную музыку.

И последней частью рассматриваемых групповых занятий являются «низкоударные» тренировки. Эти программы выполняются босиком и не оказывают негативного воздействия на голеностопные суставы. Идеально подходят тем, кто избегает «ударных» и интенсивных нагрузок. Тренировки в данном направлении в первую очередь направлены на восстановление физической формы после перенесенных травм опорно-двигательного аппарата. Одними из самых популярных видов тренировок являются «Пилатес» и «Йога»,

отличительной особенностью которых является концентрация и плавные движения. Другой вариант имеет название «Стретчинг», подразумевает под собой занятие под медленную музыку, направленное на растяжение всех групп мышц. Подходит абсолютно для всех занимающихся [2, 4].

Таким образом, каждый человек, вошедший в фитнес - клуб, найдет себе подходящую тренировку по состоянию здоровья и интересам. Практически каждый фитнес - клуб предлагает особые условия посещения для студентов. Поэтому студенты в свободное от занятий время смогут посетить данное заведение с максимальной пользой для своего здоровья.

Выводы. Фитнес – это обширное понятие, которое включает в себя массу составляющих: правильное питание, серьёзная физическая нагрузка, плановое и систематичное выполнение упражнений, комплексный подход к улучшению здоровья, а так же эмоциональную разгрузку. Абсолютно каждый человек сможет найти в фитнес - клубе занятие по душе, а значит, будет здоровее, занимаясь любимым делом. Фитнес – программы развиваются очень быстро. Разрабатываются новые программы с учетом особенностей категорий граждан с различными заболеваниями. Фитнес - индустрия набирает обороты и завоевывает доверие все большего количества людей. В современном мире фитнес это не только спорт, но и мода. Мода на здоровье и красоту, успешность и благополучие. Фитнес - это образ жизни.

Литература:

1. Сайкина Е.Г. Семантические аспекты отдельных понятий в области фитнеса / Е.Г. Сайкина, Г.Н. Пономарев // Теория и практика физической культуры. – 2011. – № 8. – С. 10.

2. Зинченко В.Б. Фитнес-технологии в физическом воспитании: учеб. пособие / В.Б. Зинченко, Ю. О. Усачов. К.: НАУ, 2011. – 152 с.

3. Зорина, И. В. Фитнес: Стратегия успеха в личной жизни / И.В. Зорина. – СПб., 2005. – 159 с.

4. Давыдов В.Ю. Новые фитнес – системы (новые направления, методики, оборудование и инвентарь): учеб. пособие / В.Ю. Давыдов, А.И. Шамардин, Г.О. Краснова. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005. – 284 с.

5. Семенихин, Д. Фитнес. Гид по жизни / Д. Семенихин. – Москва: АСТ, 2014. – 288 с.

Педагогика

УДК: 37.013.43

кандидат педагогических наук, доцент Конькина Евгения Владимировна
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург);
магистрант Кротов Евгений Викторович
Оренбургский государственный педагогический университет (г. Оренбург)

РОЛЬ РЕЛИГИОЗНОГО ЗНАНИЯ КАК ДУХОВНОГО КОМПОНЕНТА ЭТНОПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье представлены этнопедагогические традиции воспитания подрастающего поколения с опорой на духовные основы традиционных религий. Традиционная религия показана как один из стержневых факторов в формировании духовности личности.

Ключевые слова: Этнопедагогика, религиозное знание, религиозное воспитание, духовность, христианство, ислам, буддизм.

Annotation. The article presents the ethno-pedagogical traditions of educating the younger generation based on the spiritual foundations of traditional religions. Traditional religion is shown as one of the pivotal factors in the formation of a person's spirituality.

Keywords: Ethnopedagogy, religious knowledge, religious education, spirituality, Christianity, Islam, Buddhism.

Введение. Актуальность обращения к духовным традициям в воспитании обусловлена потребностью общества в опоре на устоявшийся опыт прошедший испытание временем. Этнопедагогика интериоризирует и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в сказках, сказаниях, былинах притчах, песнях, загадках, пословицах и поговорках, играх, игрушках и пр., в семейном и общинном укладе, быте, традициях. Она включает в себя также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности [5].

Особое место в формировании духовного начала личности принадлежит религиозным учениям. Религия с точки зрения этнопедагогики является не единственным, но одним из стержневых факторов в формировании духовности личности.

Изложение основного материала статьи. Начиная с девяностых годов термины «духовность», «духовно-нравственное воспитание», «духовное развитие», «духовное возрождение» стали едва ли не самыми распространенными в заглавиях педагогических конференций, семинаров, совещаний. Однако в соответствии с духом эпохи в этом многообразии отразилась вся гамма позиций: от традиционной религиозности до оккультизма и эзотерики [17]. В силу достаточно слабой разработанности и имеющей место в современной литературе противоречивости понятий по нашей теме, необходимо зафиксировать ряд определений, которые будут нами использоваться в дальнейшем. Начнем с понятия «духовность».

Изначально духовность воспринималась как часть религии и практически синоним религиозности [16], а ее изучение оставалось доменом теологов и философов религии, а также христианских психологов и других конфессиональных исследователей. Секуляризационные процессы привели к разведению этих понятий и подъему интереса к духовности среди ученых из самых разных областей — философии, психологии, социологии, этнопедагогики и т. п. [7].

В религии «духовность» понимается как устремленность к Высшему Идеалу. Краткий Богословский словарь дает следующую характеристику духовности. «Духовность – систематическое осуществление и осмысление молитвенной, благоговейной и упорядоченной христианской жизни» [14]. Практическое осуществление которой всегда подразумевает аскетическую и молитвенную жизнь, особое участие «Духа» в жизни человека. Духовность рассматривается как богословие «изнутри» [14, с. 83].

В философии духовность определяется как «жизнь духа» [10]. Духовность есть одно из измерений человеческой сущности, а вовсе не исключительный признак какой-либо одной церкви или одной школы.

«Духовность – свидетельство определенной иерархии ценностей, целей и смыслов, в ней концентрируются проблемы, относящиеся к высшему уровню освоения мира человеком. Духовное освоение есть восхождение по пути обретения «истины, добра и красоты» и других высших ценностей. На этом пути определяются творческие способности человека не только мыслить и действовать утилитарно, но и соотносить свои действия с чем-то «внеличностным», составляющим «мир человека» [13].

Духовное – это, по выражению И. А. Ильина, «дар выбора, предпочтения и самоопределения» [6]. «Дух человека, – пишет И. Ильин, – есть личная энергия и притом разумная энергия; разумная не в смысле «сознания» или «рассудочного мышления», а в смысле предметного созерцания, зрячего выбора и действия в силу духовно-достаточного основания» [6, с. 80-82]. По мнению В.С. Барулина, духовность – форма человеческого самосознания, самоидентификации, основа конституирования человека в роли субъекта отношений, сфера сущности человека» [2].

Психологи духовность рассматривают как индивидуальную выраженность в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей: идеальной (познавать) и социальной (жить, действовать «для других»). Под духовностью преимущественно подразумевается первая из этих потребностей, под душевностью — вторая. С категорией «духовность» соотносится потребность в познании — мира, себя, смысла и назначения своей жизни. Человек духовен в той мере, в какой он задумывается над этими вопросами и стремится получить ответ на них. Объективная полезность духовной деятельности человека сочетается с ее субъективным бескорыстием, где наградой служат удовольствие, доставляемое процессом познания окружающего мира, и удовлетворение от выполненного долга, наказанием — угрызения совести и чувство вины [11].

В современной психологической литературе четко различают понятия душевности и духовности: «душевное» — это мир чувств, а «духовное» — мир идей» [3].

Душевный опыт признается замкнутым, непосредственным, объективированным и единичным. Кроме того, выделяется позитивная и негативная душевность: доброта, отзывчивость, способность к сопереживанию и отсутствие таковых. В последнем случае, как нам кажется, проявляется не негативная душевность, а ее неразвитость: трудно представить себе злобу, жестокость, подлость под именем душевности, пусть даже негативной, и негативную духовность. «Позитивная духовность не самодостаточна, это — наличие в психике индивида и черт духовности, и черт позитивной душевности: он должен быть не только духовным, но и просто «хорошим человеком», что не всем духовным удается» [3].

В социологии отмечается, что духовность:

- проявляется в разных онтологических аспектах; связана с сознанием, психической деятельностью, с миром эмоций и нравственными силами субъекта;
- является родовым определением человеческого способа жизни;
- обладает изначальной заданностью и обусловлена онтологической тайной человеческой сущности;
- связана с Высшими ценностями и является способом интеграции смысложизненных ценностей, определяющих содержание, качество и направленность человеческого бытия, принципом самостроительства человека;
- привносит в практическую деятельность субъекта параметры целостности и единства;
- непосредственно связана с процессами самоидентификации, постоянно сопровождаемыми трансцендированием к ценностям и идеалам, выходящим за пределы обыденных человеческих возможностей;
- способна выступать в качестве критерия исторического становления и развития личности.

Анализ современных социологических определений духовности подтверждает также то, что ядром духовности являются нравственные ценности. Феномен духовности подразумевает умение субъекта на основании своей воли и разума делать постоянный выбор и осуществлять усилия по самосозиданию именно в позитивном ключе [9, с. 11].

Понимание Духовности в атеистической философии и социологии: поскольку дух понимается как абстрактное, нематериальное нечто, то под духовностью понимается устремленность к высокой морали, этике и эстетике, интерес ко всему возвышенному и прекрасному, особенно в поэзии, музыке, литературе и других видах искусства. Чем выше Духовность человека, тем в большей степени он должен обладать положительными, лучшими свойствами, быть примером для подражания [17].

В педагогическом энциклопедическом словаре духовность определяется как понятие, обобщённо отражающее ценности (смыслы) и соответствующий им опыт, противоположные эмпирическому (материальному, природному) существованию человека или по меньшей мере отличные от него. Духовность обнаруживается в обращённости человека к высшим ценностям, к идеалу, в сознательной устремлённости человека к совершенству; соответственно одухотворение заключается в освоении высших ценностей, в приближении к идеалу [15].

В структуре человеческой жизнедеятельности именно духовность, выступающая часто как «неосознанная религиозность» является творческой силой, пронизывающей ее всю и определяющей новое качество жизни, закладывающей основы мировоззрения [18].

С начала первого десятилетия XXI века до сегодняшнего дня в центре внимания педагогической общественности находится возможность конструктивного диалога и взаимодействия образования, религии и политики в деле воспитания подрастающего поколения. Этот диалог очень важен и является одним из «вызовов истории» в современной России [12].

Духовно-нравственное становление детей и молодежи, подготовка их к самостоятельной жизни есть важнейшая составляющая развития общества и государства, в том числе в системе образования страны [8, с. 2948].

Важнейшее место в духовно-нравственном воспитании личности занимает религиозное образование и воспитание. Воспитательный потенциал традиционных религиозных учений огромен. Воздействие на личность в процессе формирование духовной культуры средствами религиозного знания, активного обращения к традициям образования и воспитания прошлых эпох, проанализировано и обобщено в ряде научных исследований последнего времени [1].

Священные книги для детей – нравственные уроки. И даже если они из атеистических семей, знания о вере их предков, несомненно, сыграют в их духовном развитии большую роль.

Без основ религиозных знаний и элементарных навыков духовной жизни не может состояться полноценная личность – творческая, компетентная и способная креативно мыслить и действовать, имеющая убеждения, основанные на принципах патриотизма, гуманизма, правового гражданского общества и демократии.

Основатель этнопедагогической школы Волков Г. Н. считал, что общность этико-педагогических концепций традиционных религиозных систем бесспорна. Остановимся на них подробнее.

Как и христианство, буддизм считает главнейшей добродетелью – любовь. Сила любви провозглашается великой. Будда побуждал окружающих жить в любви: «Как мать охраняет свое дитя, своего единственного ребенка своей жизнью, так следует проявлять безмерную любовь ко всем существам. Ко всему миру следует проявлять безмерную любовь – к высшим, к низшим, к равным с нами, беспредельно, без вранья и соперничества. Стоя, ходя, сидя, лежа, покуда человек бодрствует, он должен высказывать такое расположение. Это называется жизнью в Боге». Любовь, сострадание, дружественное участие и спокойствие составляют жизнь в Боге, но источник трех последних есть любовь, занимающая первое место.

А вот основные заповеди: «Ты не должен убивать», «Ты не должен красть», «Ты должен жить целомудренно», «Ты не должен лгать», «Ты не должен пить опьяняющих напитков». Буддизмом создается система запретов, формирующих совершенного человека. Один из них – не грешить ни мыслью, ни словом, ни телом.

Христианство провозглашая основные заповеди, утверждает: «Возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим, и всею душою твоею, и всем разумением твоим. Сия есть первая и наибольшая заповедь. Вторая же подобная ей: Возлюби ближнего твоего, как самого себя» (Мф. 22:37-40).

Волков Г. Н., излагая красоту и глубину христианского учения приводит текст молитвы оптинских старцев в своем учебном пособии «Этнопедагогика», мы обозначим лишь небольшой ее фрагмент, характеризующий некоторые черты духовной практики христианства, и отношение человека к миру и самому себе: «Господи, дай мне с душевным спокойствием встретить все, что принесет мне настоящий день <...> На всякий час сего дня во всем наставь и поддержи меня... Какие бы я ни получал известия в течение дня, научи принять их со спокойной душой <...> Научи меня прямо и разумно действовать с каждым членом семьи моей, никого не огорчая, никого не смущая. Дай мне силу перенести утомление наступающего дня и все события в течение его. Руководи моею волею и научи меня молиться, надеяться, верить, любить, терпеть и прощать».

В Коране наибольшей силы исполнены заповеди милосердия. Они также созвучны христианским. Раздавание милостыни – непреложный закон справедливости, нравственный долг правоверных: «поступай с другими так, как хочешь, чтобы и с тобой поступали». Магомет проповедует благородную честность и искренность в поступках.

Выводы. Спецификой образовательного пространства нашей страны является полиэтнический состав его участников, а значит, задачей воспитателя является рассмотрение феноменов культуры с точки зрения этнической функции народов. Являясь величайшим пластом человеческой культуры, религия несет в своем учении мудрость, способную обогатить светскую, школьную и семейную педагогику. Только с опорой на традиционные религии возможно формировать положительную духовность подрастающего поколения.

Литература:

1. Алешина С. А. Традиции Русской Православной Церкви в сфере образования и воспитания (на примере Оренбургской епархии) / Историко-педагогический журнал, 2015. № 2. С. 69-79.
2. Барулин В.С. Социально-философская антропология: Общие начала философской антропологии. М.: Онега, 1994.
3. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Духовность (Психология, социология, семантика). М.: Моск. психолого-соц. ин-т, 2007. 141 с. (Б-ка студента / Гл. ред. Д. И. Фельдштейн).
4. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Матрица духовности. М.: Моск. психолого-соц. ин-т, 2008. 188 с
5. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 168 с.
6. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта: в 2 т. М.: Русская книга, 2002. Т. 1. С. 43.
7. Колкунова К. А., Т. В. Малевич. Понятие «духовность» в современной российской литературе // Вестник ПСТГУ: Богословие. Философия 2014. Вып. 6 (56).
8. Картуков А. Г. Понятие о духовной безопасности в системе образования России. / А. Г. Картуков, С. А. Картукова // Научно-методический электронный журнал концепт. – 2014. – Т.20. – с. 2946-2950.
9. Коневских Л. А. Духовность как предмет философско-культурологического анализа. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. Екатеринбург, 2008. 21 с.
10. Конт-Спонвиль, Андре Философский словарь / Пер. с фр. Е. В. Головиной. — М.: Этерна, 2012. — 752 с.
11. Лифинцева С.Н. Духовность современной личности и пути ее формирования // Экономические и социально-гуманитарные исследования № 2 (2) 2014.
12. Марсадолова Т.Л. Религиозная культура и школьное образование в России: современное состояние проблемы // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2010.
13. Митрошенков О.А. Философия: учеб. URL: http://society.polbu.ru/mitroshen kov_philosophy/ch76_ii.html.
14. О`Коллинс Джеральд и Фарруджа Эдвард. Краткий богословский словарь / Пер.с англ. (Серия «современное богословие»). – М.: Издательство ББИ, 2018.
15. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
16. Руткевич Е. Д. «Социология духовности»: проблемы становления // Вестник Института социологии. 2014. № 2 (09). С. 50.
17. Рыбаков С.Ю. Проблемы обеспечения духовной безопасности в системе образования России: монография / С.Ю. Рыбаков; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2011.
18. Энциклопедический словарь педагога «Основы духовной культуры» под ред. В.С. Безрукова. 937 с.
19. Место и роль религиозного образования в патриотическом воспитании молодежи // «Исламское образование. История, современное состояние и перспективы развития»: материалы международной научно-богословской конференции, посвященной 125-летию медресе «Хусаиния» и 25-летию деятельности

современного Духовного мусульманского образовательного учреждения «Хусаиния». – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2017. – 258 с.

Педагогика

УДК:615.825.4:616.379-008.64

старший преподаватель Коротаева Маргарита Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования "Оренбургский государственный медицинский университет"
Министерства здравоохранения Российской Федерации. (г. Оренбург);
ассистент Четвергова Александра Игорьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования "Оренбургский государственный медицинский университет"
Министерства здравоохранения Российской Федерации. (г. Оренбург)

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ В БОРЬБЕ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ

Аннотация. В этой статье рассматриваются лечебные физические упражнения и нагрузки, направленные на борьбу с сахарным диабетом. Сахарный диабет - одна из ведущих причин инвалидности и смерти; с ним каждый день сталкиваются врачи самых разных специальностей. Спорт является важным звеном в лечении диабета, применение которого требует хороших знаний пациента, постоянного самоконтроля и умения правильно применять эти знания в повседневной жизни.

Ключевые слова: сахарный диабет, спорт, борьба, физическая нагрузка.

Annotation. This article discusses therapeutic exercise and stress to combat diabetes. Diabetes mellitus is one of the leading causes of disability and death; Doctors of the most different specialties face it every day. Sport is an important link in the treatment of diabetes, the use of which requires a good knowledge of the patient, constant self-control and the ability to correctly apply this knowledge in everyday life.

Keywords: diabetes mellitus, sport, wrestling, physical activity.

Введение. Защита собственного здоровья является непосредственной ответственностью каждого. Действительно, часто бывает так, что человек, который ведет неправильный образ жизни, злоупотребляет вредными привычками, переедает и, уже в возрасте 20-30 лет, доводит себя до катастрофического состояния. Здоровье - это первая и самая важная человеческая потребность, которая определяет его способность работать и обеспечивает гармоничное развитие личности. Это важнейшая предпосылка познания окружающего мира, которая ведет к самоутверждению и человеческому счастью. Активная и долгая жизнь, является важной частью человеческого фактора.

Согласно Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), «здоровье - это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней и физических недостатков» [1].

Физическое здоровье является естественным состоянием организма с нормальным функционированием всех его органов и систем.

Изложение основного материала статьи. Сахарный диабет - одна из ведущих причин инвалидности и смерти; с ним каждый день сталкиваются врачи самых разных специальностей. Овладев достаточными знаниями об этой болезни и объединив усилия, можно предотвратить многие из ее грозных последствий [2].

В последние десятилетия заболеваемость сахарным диабетом резко возросла, особенно в промышленно развитых районах. Каждые 10-15 лет число больных сахарным диабетом удваивается. Во всех странах мира насчитывается около 35000000 больных сахарным диабетом, и, примерно, столько же людей с диабетом не выявлено.

В настоящее время, по данным ВОЗ, в мире уже насчитывается более 175 миллионов больных, их количество неуклонно растет и к 2025 году достигнет 300 миллионов. Россия в этом плане не является исключением. Только за последние 15 лет общее количество больных сахарным диабетом увеличилось в 2 раза [3].

Актуальность. Сегодня это проблема приобретает медико-социальную значимость и является актуальной, так как растет процент заболевания сахарным диабетом, во всем мире люди борются с этой болезнью. Сегодня во многих странах имеются национальные программы по борьбе с сахарным диабетом, но эта проблема достаточно далека от разрешения.

Сахарный диабет (СД) известен человечеству с античных времен, а само название «диабет» введено в медицинскую практику АретеусомКаппадокийским во II веке нашей эры. Оно происходит от геческого «diabaio», означающего «прохожу сквозь». В 17 веке Томас Виллис внес в характеристику диабета еще одну важную деталь. Он определил, что моча больных имеет сладкий вкус, т.к. содержит сахар. После этого название заболевания было сформулировано окончательно и оно стало называться «сахарным диабетом» [4].

Сахарный диабет - это заболевание эндокринной системы, обусловленное относительной или абсолютной недостаточностью инсулина, характеризующееся хроническим течением, а также нарушением всех видов обмена веществ: углеводного, жирового, белкового, минерального и водносолевого. В его лечение включает три главных компонента — инсулинотерапия, диетотерапия, самоконтроль уровня глюкозы крови и умеренные физические нагрузки [5].

В последней классификации сахарного диабета (ВОЗ, 1999), выделяют его четыре формы:

1 Диабет 1 типа - аутоиммунный; - идиопатический.

2 Диабет 2 типа;

3 Симптоматический, или вторичный, диабет.

4 Гестационный сахарный диабет [4].

Физическая активность включена в комплекс современного лечения сахарного диабета, поскольку она повышает чувствительность тканей к инсулину, усиливая как его действие, так и действие таблеток с эффектом снижения глюкозы. Они положительно влияют на липидный обмен и систему свертывания крови, несколько снижают высокое кровяное давление, улучшают деятельность сердечнососудистой системы, психоэмоциональные параметры человека, улучшают пульс. Для любительского спорта диагноз сахарный

диабет не является помехой. При стабильном течении болезни разрешены езда на велосипеде, пешие прогулки, катание на лыжах и коньках, гимнастические упражнения, бадминтон, игры с мячом, плавание.

Не зря, мы подчеркиваем, именно эти виды физической нагрузки. Они особенно благотворно влияют на состояние пациентов с сахарным диабетом. Плавание - как один из самых важных видов нагрузки больного. Занятия в воде благоприятно влияют на позвоночник и суставы, а так же в свою очередь, оказывает положительное действие, не только на уровень глюкозы в крови у людей с диабетом, но и на многие другие функции и системы организма. Для больных сахарным диабетом целесообразно, в основном, умеренная и дозированная физическая нагрузка. Следует принимать во внимание, что если до начала интенсивной или длительной нагрузки у пациента наблюдалась умеренная гипергликемия, то можно ожидать положительного влияния на уровень глюкозы в крови.

Физическая активность и регулярная нагрузка положительно влияют на обмен углеводов. В результате адекватно выбранной физической активности повышается чувствительность клеточных рецепторов к инсулину, что, следовательно, приводит к снижению уровня сахара в крови. Но следует отметить, что этот эффект можно зафиксировать и постараться сохранить, только, если постоянно и упорно тренироваться и стараться вести правильный образ жизни. Все это приводит к улучшению общего самочувствия. Любые депрессивные проявления, стресс, напряжение практически отступают и крайне редко проявляются, что очень важно для человека с таким диагнозом, как сахарный диабет.

Раз мы затронули такую глобальную проблему как сахарный диабет, хотелось бы подробнее изучить влияние физической нагрузки при диабетах разных типов. И, особенно подчеркнуть, развитие сахарного диабета 2 типа, как следствие нарушения обмена веществ, которое приводит сначала к развитию ожирения, а потом к болезни.

Физическая активность способствует снижению веса при ожирении. У лиц пожилого возраста с диабетом 2 типа установлено, что при увеличении физической активности, чувствительность ткани к инсулину увеличивается, даже без уменьшения избытка массы тела.

Согласно «Стандартам ухода за больными с сахарным диабетом (2003) Американской ассоциации диабетиков, регулярная физическая активность рекомендуется всем пациентам с диабетом, но с учетом их сопутствующих заболеваний и хронических осложнений, диабетической ретинопатии, невропатии, диабетической болезни - синдром диабетической стопы. При этих осложнениях меняется интенсивность, количество и тип физической активности.

Пациенты с сахарным диабетом 2 типа (СД2) имеют худшие показатели качества жизни, чем люди без хронических болезней [6]. Улучшение качества жизни и обеспечение благополучного прогноза является главной целью лечения больных с СД [7]. В свою очередь, качество жизни оказывает значительное влияние на прогноз заболевания [8]. В связи с этим, в настоящее время большая роль в лечении диабета уделяется его влиянию на качество жизни [9].

Под понятием «физическая нагрузка» не обязательно понимать только изнуряющие упражнения и профессиональные виды спорта. Мы понимаем, что для человека, имеющего любое заболевание, спорт и минимальные физические упражнения, не всегда способны принести удовольствие и желаемые результаты в улучшении их состояния. Но, чтобы облегчить течение болезни, мы советуем начать, абсолютно с простых вещей. Поэтому, для начала, можно просто нагружать себя обычными домашними делами, такими как: мытье полов вручную, работа на дачном участке, мытье автомобиля, пешая длительная прогулка, игры со своими детьми или внуками. Все эти, вроде бы банальные занятия, подготовят к началу минимальных тренировок на пути к желаемому выздоровлению. Да, сахарный диабет пока не излечим, но всегда можно приостановить и облегчить его развитие и течение с помощью лечебной физкультуры.

Постарайтесь ограничить, или, вовсе не заниматься такими видами спорта, которые требуют усиленную затрату энергии: дайвинг, альпинизм, авто, мото и воздушные виды спорта, борьба, бокс, бег на большие расстояния, беговые лыжи и ряд других видов спорта, так как, главным источником, возмещающим энергозатраты, является глюкоза.

С одной стороны, важна продолжительность и интенсивность физической активности, с другой стороны, начальный уровень сахара в крови, который определяется дозой инсулина и количеством потребляемых углеводов. Здесь важна и тренированность организма: чем она выше, тем экономичнее расходуется энергия физические нагрузки, особенно спорт. Отмечается, что если энергоэффективность начинающих спортсменов составляет 100%, то у мастеров спорта, она составляет 240%. В последнем случае более низкое потребление энергии обусловлено профессиональными навыками, частичной адаптированности организма к физическим испытаниям, которые помогают избегать ненужных движений при занятии спортом. Поэтому, с одной стороны, возникает потребность в дозированной физической нагрузке, а с другой - изменение соответствующей диеты, чтобы предотвратить возможные гипогликемическим состояниям.

Американские эндокринологи подчеркивают различия в диете больных сахарным диабетом, получающих инсулин, при внезапной, кратковременной физической нагрузке и долгосрочном планировании. Интенсивный кратковременный стресс обычно требует дополнительного приема быстродействующих углеводов, тогда как длительное умеренный стресс требует дополнительных доз инсулина и увеличение потребления углеводов, белков и жиров, то есть смешанных пищевых продуктов. В зависимости от индивидуальных метаболических аномалий, некоторые пациенты могут потребовать дополнительного питания раньше, а другие - после тренировки. Контрольным значением является уровень глюкозы в крови.

Обязательно, нужно соблюдать строгую диету, грамотно дозировать соотношение белков, жиров и углеводов. Правильный подход, консультация с эндокринологом и диетологом, приведет к адекватному лечению и к своевременной профилактике, не только сахарного диабета, но, и других заболеваний.

Важнейшим элементом эффективного лечения диабета является терапевтическое обучение (ТО) пациентов [10]. Обучение улучшает не только контроль заболевания, но и качество жизни пациентов. Несмотря на всю важность обучения, согласно результатам международного исследования DAWN2, проводившегося в 17 странах, включая Россию, только 38,2% россиян с СД2 участвовали в программах терапевтического обучения [11]. Более широкое внедрение в практику программ терапевтического обучения больных сахарным диабетом потенциально может существенно повысить продолжительность и качество жизни пациентов [9].

Выводы. Подводя итог всему вышесказанному, хочется задать такой вопрос: есть ли, среди нас те, кто бы, не хотел быть сильным, гибким, выносливым, обладать гармонично развитым телом и хорошей

координацией движений? На этот интересный вопрос найдется ровно столько мнений, сколько и людей на нашей необъятной Земле. Но, можно вполне точно и коротко ответить, что хорошее физическое состояние является ключом к победе с разнообразными недугами, которых, к сожалению, очень много в современности. В особенности, в борьбе с сахарным диабетом, спортивные тренировки и нагрузки, занимают одну из высших ступеней. Спорт является важным звеном в лечении диабета, применение которого требует хороших знаний пациента, постоянного самоконтроля и умения правильно применять эти знания в повседневной жизни. Только в этом случае, физическая активность, помогает стабильно компенсировать отрицательное влияние сахарного диабета на жизнь и состояние здоровья пациента. Своевременная профилактика и борьба с лишним весом, позволяют предотвратить развитие сахарного диабета, и других заболеваний.

Литература:

1. https://www.who.int/ru/ВОЗ Всемирная организация здравоохранения

2. Питерс-Хармел, Э. Сахарный диабет: диагностика и лечение [Текст] / Э. ПитерсХармел, Р. Матур; пер. с англ. под ред. Н. А. Федорова. - Москва: Практика, 2008. - 496 с.

3. http://www.diabetes-ru.org/ Российская Диабетическая Ассоциация

4. Методическая разработка для самостоятельной работы студентов лечебного и педиатрического факультетов. Под редакцией проф. Г.В. Порядина, проф. Ж.М. Салмаси, М., РГМУ, 2013

5. Башкирова Н., Богданова О. Большая книга диабетика. Все, что вам необходимо знать о диабете. – М.: АСТ, 2008

6. Rubin R.R., Peyrot M. Quality of life and diabetes. Diabetes Metab Res Rev. 1999 May-Jun;15(3):205-18

7. П.Н.Боднар, Г.П. Михальчишин. Современные подходы к терапии сахарного диабета 2 типа. Внутренняя медицина №3(3) 2007

8. Шишкова Ю.А., Суркова Е.В., Мотовилин О.Г., Майоров А.Ю. Качество жизни при сахарном диабете: определение понятия, современные подходы к оценке, инструменты для исследования. Сахарный диабет №3, 2011; с. 70-75

9. М.Г. Павлова. Обучение и самоконтроль в комплексном лечении сахарного диабета. Международный эндокринологический журнал 5(11) 2007

10. Дедов И.И., Шестакова М.В., Галстян Г.Р., Григорян О.Р., Есаян Р.М., Калашников В.Ю., Кураева Т.Л., Липатов Д.В., Майоров А.Ю., Петеркова В.А., Смирнова О.М., Старостина Е.Г., Суркова Е.В., Сухарева О.Ю., Токмакова А.Ю., Шамхалова М.Ш., ЯрекМартынова И.Р. Алгоритмы специализированной медицинской помощи больным сахарным диабетом. Под редакцией И.И. Дедова, М.В. Шестаковой (7-й выпуск). Сахарный диабет. 2015;18(1S):1-112

11. NicolucciA, KovacsBurnsK, HoltRI, ComaschiM, HermannsN, IshiiH, KokoszkaA, PouwerF, SkovlundSE, StuckeyH, TarkunI, VallisM, WensJ, PeyrotM; DAWN2 StudyGroup. Diabetes Attitudes, Wishes and Needs second study (DAWN2™): crossnational benchmarking of diabetes-related psychosocial outcomes for people with diabetes. DiabetMed. 2013 Jul;30(7):767-77

Педагогика

УДК: 378.1

кандидат педагогических наук Кривов Сергей Иванович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (г. Калуга);
кандидат педагогических наук Тимошина Надежда Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (г. Калуга);
доцент кафедры физвоспитания Белевский Владимир Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского (г. Калуга)

ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕЧЕБНОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ОЦЕНКИ И КОРРЕКТИРОВКИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы современного состояния здоровья учащихся и студентов. Рассматривается роль лечебной педагогики в процессе формирования будущего специалиста, учителя средней школы или работника предприятия или организации. Даются рекомендации по оценке состояния здоровья по применению продуктов функционального питания для корректировки здоровья.

Ключевые слова: здоровье, лечебная педагогика, студент, рождаемость, физическая культура, продукты функционального питания.

Annotation. The article deals with the problems of the current state of health of students. The role of medical pedagogy in the process of formation of a future specialist, high school teacher or employee of an enterprise or organization is considered. The recommendations on the assessment of health status on the use of functional food products for health adjustment are given.

Keywords: health, medical pedagogy, student, birth rate, physical culture, functional food.

Введение. Состояние здоровья детей, школьников и студентов сегодня беспокоит всех. Прежде всего, родителей, учителей, работников образования, чиновников и в целом правительство страны. Ведь здоровые дети, здоровая нация, здоровое и процветающее будущее страны.

Различными предприятиями, учреждениями, организациями, фондами, частными лицами предлагается множество рецептов, методов и способов решения данной проблемы. Однако, как известно уникальных и решающих все проблемы методов и методик не существует. В каждом конкретном случае необходим индивидуальный подход.

Как его найти, где тот «философский камень», который спасет наше будущее. С каждым годом проблема здоровья молодежи становится все острее, хотя всемерно предпринимаются серьезные меры для ее решения, тратятся огромные бюджетные деньги. Однако решение этого важного вопроса постоянно откладывается в силу тех или иных обстоятельств. Все ярче усугубляются причины и все сложнее находить решения.

Формулировка целей статьи. В процессе подготовки и выполнении данного исследования нами были поставлены следующие задачи:

1. проведение анализа общего состояния здоровья студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, на примере студентов обучающихся в физико-технологическом институте;
2. выявление основных причин низкого уровня здоровья студентов;
3. применение методов лечебной педагогики в решении данной проблемы;
4. разработка способов решения данной проблемы с использованием физических упражнений и продуктов функционального питания.

Изложение основного материала статьи. Государство сегодня всемерно прилагает усилия направленные на оздоровление нации, повышение рождаемости, увеличение продолжительности жизни и, в конце концов, снижение смертности.

Многие ученые бьют тревогу по поводу современного состояния здоровья детей и подростков. В педагогической науке сегодня активно развивается направление – лечебная педагогика. Один из российских ученых педагогов, инициатор данного направления, профессор Карташев Н.В. в статье «Лечебная педагогика как направление развития современной социальной педагогики» пишет: «В настоящее время, когда в России наблюдается устойчивый рост числа больных детей, должен быть сделан поворот к решению проблемы здоровья подрастающего поколения. Существующая в настоящее время как политическая, так и социокультурная ситуация в стране требует коррекции условий, воспроизводящих нездоровый образ жизни ребенка в семье, образовательном учреждении, социуме. Разобщенные и недостаточно эффективно взаимодействующие друг с другом воспитательные подсистемы школы, семьи и социума не всегда стремятся совместно реализовать единые воспитательные цели. Назрела потребность в коренном изменении отношений системы образования, семейного воспитания и социального устройства детского досуга, сориентированных на защиту здоровья и создания здорового образа жизни ребенка. Сложившаяся ситуация императивно выходит на профессиональный уровень подготовки специалистов, родителей, ориентированных на охрану здоровья и создание технологий, гарантирующих здоровый образ жизни растущего человека, применение лечебной педагогики в институтах его социализации» [1].

В 2017 году в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского было предложено студентам второго курса, обучающимся на различных направлениях подготовки (педагогическое, технологическое, экономическое и информационное) пройти анкетирование, с целью оценки общего состояния их здоровья. В проведении эксперименте приняли участие: кафедра физического воспитания, ООО НПФ «Мобитек-М», производитель продуктов функционального питания, студенты физико-технологического института.

Всего на первом этапе в эксперименте приняло участие 67 студентов.

Для участников эксперимента был разработан паспорт уровня здоровья (ПУЗ), включающий 23 пункта.

Для оценки общего уровня здоровья, у всех участников был определен индекс Робинсона, позволяющий оценить состояние работы сердечно-сосудистой системы. Учитывая величины давления и пульса было установлено, что только 25% студентов имеют удовлетворительные и хорошие показатели здоровья.

Для оценки обеспечения организма кислородом была получена Проба Штанге, характеризующая общий уровень тренированности человека. По результатам данного теста только 35% студентов показали хороший результат. Большая часть тестируемых имеет только удовлетворительный, и 25% плохой результат (задержка дыхания менее 30 секунд).

В процессе оценки общего состояния здоровья у каждого участника эксперимента также был определен Индекс Кетле (индекс массы мела), измерен жизненный объем легких (ЖЕЛ) и ряд других показателей характеризующих состояние здоровья студентов.

В результате проведенных измерений и оценки состояния был определен уровень здоровья студентов. Результаты измерений приведены в таблице №1.

Таблица 1

Оценка уровня состояния здоровья студентов на начало эксперимента

Группа здоровья	Количество баллов	Количество студентов	Общий %
Суперздоровье	Более 6 баллов	0	0
Очень высокий	Более 5 баллов	2	3,0
Высокий	4-4,9 балла	13	19,4
Средний	3-3,9 балла	30	44,8
Низкий	2-2,9 балла	15	22,4
Очень низкий	1-1,9 балла	7	10,4

Анализируя полученные данные, нами было выделено три группы студентов:

- группа с высоким показателем здоровья – 15 человек;
- группа со средним показателем здоровья – 30 человек;
- группа с низким показателем здоровья – 22 человека.

В процессе проведения эксперимента по оздоровлению первая группа была определена, как контрольная, т.к. все студенты этой группы занимаются спортом, ведут здоровый образ жизни и имеют хорошие учебные результаты.

Студентам второй группы было предложено записаться на занятия по физической культуре и спорту в секцию плавания университета и отказаться (или всемерно воздерживаться) от вредных привычек (курение, алкоголь).

Занятия плаванием проводились в бассейне университета (под руководством мастера спорта международного класса, доцента Белевского В.Н.) два раза в неделю по 1 часу.

В третью группу попали студенты, имеющие существенные проблемы со здоровьем, освобожденные (по медицинским показателям) от систематических занятий физической культурой и спортом, имеющие хронические заболевания и некоторые страдающие недостатком массы тела или излишним весом.

Студентам третьей группы было предложено не только обратить внимание на регулярные занятия физической культурой, а также на необходимость ведения здорового образа жизни. Вместе с тем студентам третьей группы было предложено ежедневно получать в лаборатории университета продукты обогащенные белком, кальцием и йодом.

Участие всех студентов в данном эксперименте было строго на добровольных началах.

Учитывая данные Института питания РАМН, в России с 1990 –х годов в рационах питания населения на 25-35 % сократилось потребление белков животного происхождения. До 60% населения России недополучают с продуктами питания кальций. Вместе с тем Эндокринологическим научным центром РАМН установлено, что недостаточное потребление йода создает серьезную угрозу для здоровья населения. Сегодня в России более 100 млн. человек испытываю дефицит йода в питании.

Недостаток данных компонентов здорового питания является причиной задержки физического и умственного развития молодых людей, а также причина множества хронических заболеваний [2].

Перед началом эксперимента со студентами (с каждой группой в отдельности) были проведены занятия, на которых преподаватели определили необходимость оценки состояния здоровья, как важнейшей составляющей для каждого участника эксперимента.

В течение года дважды проводилась оценка уровня здоровья студентов экспериментальных групп. Уровень физического состояния студентов контрольной группы был оценен только по окончании эксперимента.

При расчете итоговых показателей нами также были учтены изменения в составе третьей группы. В течение года двое студентов группы были отчислены и на окончание эксперимента учтены результаты только 65 человек.

В таблице №2 представлены результаты оценки состояния здоровья студентов по окончании эксперимента.

Таблица 2

Оценка уровня состояния здоровья студентов по окончании эксперимента

Группа здоровья	Количество баллов	Количество студентов	Общий %
Суперздоровье	Более 6 баллов	0	0
Очень высокий	Более 5 баллов	3	4,6
Высокий	4-4,9 балла	15	23,1
Средний	3-3,9 балла	34	52,4
Низкий	2-2,9 балла	11	16,9
Очень низкий	1-1,9 балла	2	3,0

В результате проведенного исследования удалось улучшить общее состояние здоровья ряда студентов. Практически удалось вывести студентов из группы («риска») с очень низким уровнем здоровья. Сократилась группа с низким уровнем здоровья. Общий результат студентов имеющих средний и высокий показатель здоровья возрос с 67,2% до начала эксперимента до 77,6% в конце. Безусловно, этот результат можно считать удовлетворительным, а эксперимент удачным.

Вместе с тем, для оздоровления студентов следует рекомендовать, использованную в эксперименте продукцию ООО НПФ «Мобитек-М», прошедшую клинико-нутрициологические исследования в Научном центре здоровья детей и подростков РАМН. По результатам исследований продукция фирмы рекомендована для питания детей и подростков [2].

В начале 2018 года в Калужском государственном университете им. К.Э. Циолковского на кафедре Инженерных и технологических дисциплин (совместно с ООО НПФ «Мобитек-М») был разработан патент на производство обогащенного хлеба применявшегося в данном эксперименте.

Аналогичные исследования (с использование продуктов ООО НПФ «Мобитек-М») были также проведены в Ставропольском крае и показали положительную динамику улучшения здоровья детей, подростков и студентов местных вузов.

Выводы. В результате проведенных на кафедре физического воспитания и в Физико-технологическом институте Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского исследований состояния здоровья студентов можно сделать следующие выводы:

1. учитывая гиподинамический образ жизни молодежи, необходимо активно развивать у студентов мотивационные потребности к занятиям физической культурой и спортом;
2. в университете требуется качественное улучшение материально-технической базы: оснащение залов современными тренажерами, в первую очередь – кардио-тренажерами (беговые дорожки, велотренажеры, эллипсоиды и т.д.);
3. при проведении занятий со студентами необходимо уходить от узкопрофильного преподавания физической культуры. Больше внимания уделять циклическим видам физических упражнения (бег, лыжи, плавание и другие), так как циклические упражнения способствуют существенному росту функциональных возможностей системы кровообращения, уровня физической работоспособности, обеспечивают развитие аэробных возможностей и общей выносливости организма человека. Для более разностороннего влияния на организм целесообразно временное переключение с одного вида циклических упражнений на другой или же использование их в сочетании;
4. активнее применять методики оздоравливающего питания и шире использовать продукты функционального питания с целью корректировки общего физического состояния здоровья студентов;
5. активнее использовать результаты, полученные в процессе проведения данного эксперимента, а также результаты исследований лечебной педагогики при формировании здорового образа жизни студентов.

Литература:

1. Карташев Н.В. Лечебная педагогика как направление развития современной социальной педагогики. Вестник Брянского государственного университета. №1 (2012): Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики. Брянск: РИО БГУ, 2012. 356 с. С. 312.
2. Люблинский С.Л. Хлеб, как молоко матери // Вестник университета. 2016. №3 С. 28-33.
3. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии [Текст] / А.М. Мятлева. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.

Педагогика

УДК: 374.1

аспирант 3 курса Кулуева Татьяна Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТСКО – КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье анализируются педагогические условия формирования опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности, описывается опыт внедрения экспериментальной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы туристско-краеведческого объединения, мониторинг уровня освоения программы, мотивации подростков.

Ключевые слова: туристско-краеведческая деятельность, опыт конструктивного взаимодействия подростков, педагогические условия, опытно-экспериментальная деятельность.

Annotation. The article analyzes the pedagogical conditions of formation of the experience of constructive interaction of adolescents in tourism and local lore activities, describes the experience of the introduction of an experimental additional General educational program of tourism and local lore Association, monitoring the level of development of the program, motivation of adolescents.

Keywords: tourist-local history activity, experience of constructive interaction of teenagers, pedagogical conditions, experimental activity.

Введение. Последние десятилетия современное педагогическое сообщество, в условиях реформирования системы образования, осознало необходимость использования богатейшего потенциала системы дополнительного образования, одним из направлений которого является туристско-краеведческая деятельность. Туристические и краеведческие кружки, объединения, обладающие огромным образовательным и воспитательным потенциалом, занимают особенное место в системе дополнительного образования. Подростки, обучаясь в данных объединениях, осваивают не только специальные спортивно-туристические умения и навыки, изучают родные просторы, но и получают незаменимые и востребованные в наше время коммуникативные навыки: ведения конструктивного диалога, умения слушать и слышать друг друга, педагога, умение работать в группе, коллективе.

В свою очередь педагог, формируя опыт конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности, должен создавать такие педагогические условия, которые бы отвечали требованиям федеральным государственным образовательным стандартам и санитарно-гигиеническим требованиям и тем самым обеспечивали эффективность поставленной задачи.

Изложение основного материала статьи. В Тюльганском районе от Центра дополнительного образования на базе общеобразовательных школ созданы и функционируют различные творческие объединения, секции и кружки. Особое место среди творческих объединений занимают туристско-краеведческие объединения, в которых занимается 200 подростков в возрасте от 10 до 16 лет. На базе самого МБУДО «Центр дополнительного образования» п. Тюльган образовано 2 объединения туристско-краеведческой направленности «Искатели» (39 учащихся) и «Туристята» (40 учащихся). Все объединения занимаются по авторской дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Лесные тропки», срок реализации которой 4 года. Данная программа включает 3 уровня: стартовый, базовый и продвинутый.

Программа эффективно решает проблемы не только социализации подростков в ситуации познания родного края, но и формирования у учащихся устойчивых механизмов коммуникативного взаимодействия со средой – социальной активности, нравственности, патриотизма, толерантности, общей культуры личности.

Туристско-краеведческая деятельность в МБУДО «ЦДО» предусматривает реализацию адекватных социально-педагогических технологий, характеристикой которых являются поддержка, диалогичность, опора на сотрудничество, свобода для принятия самостоятельных решений, сотворчество.

К действенным педагогическим условиям туристско-краеведческой деятельности «Центра дополнительного образования» можно отнести:

1. Обогащение содержательного компонента туристско-краеведческой деятельности многообразием видов деятельности, в том числе и инновационных, посредством которых подросток может осуществить выбор туристско-краеведческих занятий в соответствии с его интересами;
2. Повышение уровня позитивной мотивации и стимула подростка участвовать в туристической и краеведческой деятельности, включающей социально-ориентированную позицию личности;
3. Вовлечение подростка в реализацию авторской дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы туристско-краеведческой направленности, которая обеспечивает формирование опыта конструктивного взаимодействия и позитивного опыта социальной жизнедеятельности подростка.

Первое педагогическое условие апробировалось с помощью экспериментальной программы туристско-краеведческого объединения «Искатели». При этом педагог данного объединения руководствовался принципами деятельностного подхода; удовлетворение и развитие интересов и потребностей учащихся; развитие индивидуальности каждого подростка; творческое сотрудничество подростков совместной

туристско-краеведческой деятельности; гуманизации педагогического сопровождения. Педагог учитывал возрастные и индивидуальные особенности подростков.

С помощью экспериментальной работы нами была апробирована дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Лесные тропки» составлена на 4 года и являлась разноуровневой.

Первый год обучения – стартовый уровень, где учащиеся изучают азбуку массового туризма, личное туристское снаряжение, основные и вспомогательные туристические узлы, растительность и рельеф своего района, области, знакомятся с навыками оказания первой доврачебной помощи и другое.

Второй и третий год – базовый: знания и представления о спортивном туризме расширяются, навыки совершенствуются. Подростки учатся вязать узлы, ставить палатку, разбивать бивак, преодолевать искусственные и естественные препятствия; наводить переправы, работать в связках и самостоятельно; ориентироваться по компасу, карте и местным признакам, разбираться в топографических знаках; оказывать первую помощь; занимаются проектной деятельностью.

Четвертый год обучения – продвинутый уровень - судейская подготовка. Подростки обучаются судейскому мастерству по избранному виду спортивного туризма (спортивное ориентирование, туристское мастерство). Учатся работать с документацией (протоколы старта и финиша, сводные протоколы), переводить время в штрафы и т.д.

Содержание каждого модуля программы «Лесные тропки» («Спортивное ориентирование», «Туристические навыки», «Краеведение», «Основы туристской подготовки», «Специальная подготовка туриста-спортсмена», «Общая и специальная физическая подготовка», «Школа безопасности», «Выживание в экстремальных условиях», «Судейская подготовка») имело направленность на формирование опыта конструктивного взаимодействия подростков не только в объединении, но и в последующем социальном становлении.

На протяжении экспериментальной работы в объединении проводились занятия: практические на местности и в спортивном зале, экскурсии, проектные и исследовательские, игровые, тренинговые (тренинги на личностный рост, самооценку, позитивное самоотношение, развитие коммуникативных умений и навыков» и другое), что содержательно расширяло диапазон знаний подростков в туристско-краеведческой деятельности и способствовало накоплению коммуникативного опыта.

Когнитивный критерий выражал уровень повышения знаний подростков при использовании тестов достижений, которые были составлены педагогом в соответствии с предметно-практической направленностью образовательной программы туристско-краеведческого объединения.

В ходе экспериментальной работы число подростков, овладевших знаниями туристско-краеведческой деятельности на высоком уровне возросло с 6,3% до 13,4%; число респондентов со средним уровнем знаний увеличился с 33,3% до 69,4%; уменьшилось количество подростков, владеющих знаниями на низком уровне с 60,4 % до 17,2%.

Второе педагогическое условие проверилось в процессе решения респондентами задач социально-ориентированной направленности: стимулировалась мотивация на освоение норм поведения и конструктивного взаимодействия в туристско-краеведческом объединении; установка на повышение уровня теоретических знаний о туристско-краеведческой деятельности; ориентация на здоровый образ жизни. Особое место отводилось формированию опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности.

Подростки включались в процесс саморефлексии, своевременному осознанию нарушения правил взаимодействия и поведения в коллективе. Педагог, решая образовательные и воспитательные задачи, способствовал пробуждению социального интереса подростков; умению работать в группе, коллективе; стимулировал желание к познанию туристско-краеведческой деятельности и здорового образа жизни.

Появление социально-ориентированной позиции подростков, как главного стержня позитивной мотивации, способствовало использование педагогом воспитательных технологий: КТД, совокупность игровых, тренинговых, проектных, исследовательских и социальных технологий. В процессе туристско-краеведческой деятельности в объединении создавалась неординарная, творческая обстановка, применялись нетрадиционные формы занятий.

Особенно на развитие мотивации подростков повлияли такие формы и виды социального воспитания, как экскурсии и однодневные походы. Подготовка к походам включала распределение обязанностей и поручений между подростками, невыполнение которых могло повлечь за собой отказ педагога от похода. Участниками разрабатывался маршрут путешествия, где отмечались возможные остановки на привал, ночлег. В результате, апробируя данную технологию, было доказано, что активировать можно и работу и каждого подростка, независимо от количества участников.

В ходе формирующего эксперимента нами было установлено, что посредством субъект-ориентированных форм социального воспитания происходит формирование опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности: создается комфортная, доверительная обстановка, педагог становится сотоварищем и координатором деятельности.

С помощью адаптированной методики «Познавательные потребности» В.С. Юркевич и теста «Мотивация достижений», нами были изучены динамика мотивов подростков, интересы, потребность в познании социума средствами туристско-краеведческой деятельности, отношение к социуму, к себе и другим. Выводы проведенного мониторинга мотивационного критерия показывают, что в результате педагогической поддержки число респондентов с высоким уровнем мотивации увеличилось с 17,5% до 32,5%; со среднем уровнем выросло с 28,2% до 51,4%; с низким уровнем мотивации снизилось с 54,3% до 16,1%.

Третье педагогическое условие прошло проверку в процессе включения подростков в освоение дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы, а именно практические занятия, тренировки, проектные и исследовательские работы, тренинги и т.д.

Спортивный туризм (пеший) тесно связан с краеведением и социальным окружением. Подростки вовлекались в социальные акции, совместные проектно-исследовательские работы «Живи родник», «Отечество. Растим патриотов», «Я-гражданин России», «Моя страна – моя Россия», «Краеведческий калейдоскоп», «Очистим речку», «Вспомним наших героев» и другое. В Результате участия в данных мероприятиях подростки изучали родной край, историю, природу, культуру, быт и нрав народа Тюльганского

района, все это выступало важным стимулом творческого участия подростков в познании социально-природной среды, а также служило фактором формирования опыта конструктивного взаимодействия.

Выводы. В рамках апробированной программы «Лесные тропки» проводились практические занятия на местности по различным техническим видам: «Спортивное ориентирование», «Организация бивака», «Ориентирование по местным признакам», «Определение азимута», «Укладка рюкзака», «Вязка туристических узлов», «Костер», а также «Оказание доврачебной помощи», «Выживание в ЧС».

В ходе практических занятий подростки научились: ориентироваться по компасу, карте, местным признакам; разводить костер; укладывать рюкзак; ставить платку; наводить переправы; вязать узлы; переправляться; выживать в экстремальных ситуациях; разбивать бивак и выбирать для него безопасное место; готовить «кашу из одной спички»; собирать ремонтный набор и аптечку; оказывать доврачебную помощь пострадавшим. Учащиеся также получили навыки судейства по спортивному ориентированию и туристскому мастерству.

В результате мониторинга, проведенного с помощью методики М. Вудакова, Д. Френсиса «Анализ собственных ограничений», нами были получены следующие данные: критерий «Развитие навыков решения проблем» вырос на 29,5%, критерий «Способность подростков управлять собой» увеличился на 25,4%, показатель «Личные цели респондентов» конкретизировался на 23%, показатель «Умение применять во взаимодействии творческий подход» возрос на 21%, и критерий «Стремление подростков к самореализации» увеличился на 10%.

Позитивную динамику мы проследили по итогам проведенного мониторинга с помощью методики САТ (модификация Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза). По завершению 3 года обучения мы выявили, что уровень самоактуализации подростков увеличился в 2,5 раза.

Согласно полученным данным в ходе опытно-экспериментальной работы мы проследили положительную динамику в формировании опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности. У подростков формируется позитивная мотивация на приобретение опыта конструктивного взаимодействия.

Подводя итог, мы можем констатировать, что проработанные и выделенные нами педагогические условия способствуют формированию опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / Г.М. Андреева - М.: Аспект Пресс, 2009. – 211 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: МПСИ, 2013. – 352 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во АСТ: Астрель, 2008. – 672 с.
4. Коротаева, Е.В. Педагогика взаимодействий: теория и практика: Монография – М._Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 164 с.
5. Коротаева, Е. В. Педагогическое взаимодействие: опыт проблемного анализа: Монография – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. – 276 с.
6. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – Спб.: Питер, 2009. – 320 с.
7. Новикова, Л.И., Воспитание? Воспитание? Воспитание… Воспитание! / Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова. – М., 2012.
10. Парсонс, Т., Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс// Современная западная теоретическая социология. М.: - 2012.
11. Рындак, В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия) / В.Г. Рындак - М.: Педагогический вестник, 2013. - 244 с.
12. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2013. – 720 е.: ил. – (Мастера психологии).

Педагогика

УДК 371.2

кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студент Деулина Светлана Александровна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студент Ромашова Ирина Алексеевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассмотрено понятие о мотивации иее роли в обучении обучающихся. Также авторы рассмотрели типы мотивации. В статье выявлены условия развития мотивов обучающихся. Авторы провели исследование во втором, седьмом и одиннадцатых классах, и определили основные мотивы посещения занятий школьниками.

Ключевые слова: Мотивация, обучение, педагогика, общество, психология, обучающийся, мотив.

Annotation. This article describes the concept of motivation and its role in the learning of students. The authors also considered the types of motivation. The article identifies the conditions for the development of students' motives. The authors conducted a study in the second, seventh and eleventh grades, and identified the main reasons for attending school classes.

*Keywords :*Motivation, learning, pedagogy, society, psychology, student, motive.

Введение. Мотивация к обучению в школьном возрасте одна из важнейших задач, стоящая перед педагогом. Ее актуальность обуславливается потребностями современного общества в квалифицированных

специалистах, готовых к конкуренции и постоянному совершенствованию. Президент неоднократно заявляет, что Россия нуждается в успешных людях, готовых реализовать свои планы, особенно в финансовом секторе [2]. А для постановки нужной цели и максимального усвоения знаний ученика необходимо, в первую очередь, верно замотивировать и направить [10].

В связи с быстро растущим информационным потоком, учителю необходимо учиться не меньше, чем его ученику, ведь как иначе он заинтересует ученика в получении новых полезных знаний? От того, насколько заинтересует ученика педагог, будет зависеть усвоение знаний обучающимся, а соответственно и личное развитие школьника [8].

Формулировка цели статьи. Задача развития мотивации к обучению лежит в основе, как самого процесса обучения, так и воспитания, что в свою очередь является важной частью образования. Работа над мотивацией подразумевает создание у школьников активной общественной позиции, соответствующей общественным интересам и подкрепленной практичными знаниями, умениями и навыками.

Мотивация к обучению зачастую связывается с эмоциональной возбудимостью ученика, которая способствует активной деятельности, которую учитель в процессе урока регулирует и направляет. На данном этапе развития психологии, надо понимать, что ученик не просто не хочет учиться, у всего есть свое начало, и, в большинстве случаев, в основании этой проблемы лежит недостаточная мотивация ученика.

Изложение основного материала статьи. Любой учитель должен понимать, что для успешного постижения нового материала, прежде всего, нужно открыть «сердце ребенка». Способствовать желанию усваивать новый материал, научиться работать с ним.

С целью изучения данного процесса было проведено исследование во 2,7 и 11 классе, в общем количестве 53 человека. Для определения основных мотивов был проведен опрос. Школьники получили карточку с вопросами возможными вариантами ответов:

«Что в большей степени Вас побуждает учиться?»:

- Желание получить новые знания;
- Самосовершенствование;
- Хорошие отношения с учителями;
- Получение знаний с целью помогать другим людям;
- Родители заставляют;
- Быть лучшим в своем окружении;
- Сдать экзамены;
- Ради поощрения или какой – либо награды;
- Другие причины.

Во втором классе было опрошено 22 человека, данные приведены в таблице 1 и наглядно представлено на рисунке 1:

Таблица 1

Данные 2 класса

Варианты ответа	Популярность ответа, %
Желание получить новые знания	16,6
Самосовершенствование	10,8
Хорошие отношения с учителями	12,5
Получение знаний с целью помогать другим людям	15
Родители заставляют	3,3
Быть лучшим в своем окружении	14,1
Сдать экзамены	15
Ради поощрения или какой – либо награды	8,3
Другие причины	4,4

Результат опроса в 7 классе представлены в таблице 2 и наглядно изображены на рисунке 2, было опрошено 17 человек.

Результат опроса в одиннадцатом классе представлены в таблице 3 и изображены на рисунке 3, участие приняло 14 человек.

Рисунок 1. Популярность ответов во 2 классе.

Таблица 2

Данные 7 класса

Варианты ответа	Популярность ответа, %
Желание получить новые знания	22
Самосовершенствование	16
Хорошие отношения с учителями	2
Получение знаний с целью помогать другим людям	10
Родители заставляют	4
Быть лучшим в своем окружении	6
Сдать экзамены	24
Ради поощрения или какой – либо награды	6
Другие причины	10

Рисунок 2. Популярность ответов в 7 классе

Таблица 3

Данные 11 класса

Варианты ответа	Популярность ответа, %
Желание получить новые знания	15,3
Самосовершенствование	17,9
Хорошие отношения с учителями	7,6
Получение знаний с целью помогать другим людям	7,6
Родители заставляют	2,59
Быть лучшим в своем окружении	7,6
Сдать экзамены	30,7
Ради поощрения или какой – либо награды	5,1
Другие причины	5,1

Рисунок 3. Популярность ответов в 11 классе

Исходя из приведенных данных, мы наблюдаем тот факт, что с возрастом у детей появляется некий страх перед новой ступенью в своей жизни, и они начинаю все меньше учить для себя и все больше для сдачи экзамена. То есть это говорит о том, что благодаря инновациям в школьном процессе для детей учёба всё больше и больше переходит в некую обязанность, бремя, которое они несут, и все меньше учебных процесс доставляет им удовольствие.

Как известно, успешное усвоение любого учебного материала, прежде всего, зависит от желания школьника получать знания.

Важно понять и сформировать мотивы ученика, к сожалению, настоящая методика обучения оставляет желать лучшего (имеет возможности для улучшения).

Мотивация учеников в процессе обучения часто вообще не учитывается. На первый план выступает поддержание дисциплины обучающихся, которая ставит их в определенные рамки, ребенку, прежде всего, внушается то, что он должен поступать так, как хочет того учитель, что и демотивирует ребенка. Все мысли ребенка заняты тем, как избежать наказания или плохой оценки. Он думает только о том, как выйти из-под контроля старших [1].

Ребенок, который пришел из дошкольного учреждения, где все необходимые знания ему преподносились в игровой форме или с помощью самостоятельного открытия новых знаний и приобретения навыков. Поступив в школу, ученик вдруг понимает, что теперь все его поступки должны соотноситься с рекомендациями педагога. У ребенка возникает страх перед школой, перед учителем. Учебный процесс познания мира ему уже не приносит радости, как это было раньше. Это большая эмоциональная нагрузка на

ребенка, возникает повышенная утомляемость, невроз. Взрослому человеку сложно работать в таких условиях, не говоря о ребенке.

Постигать учебный материал в такой обстановке невозможно в течение длительного времени. Учителю нужно понять, что любая деятельность на отрицательной мотивации вызывает сильные эмоциональные нагрузки.

Этому вопросу много работ посвятил В.Ф. Шаталов. Он считал своим главным достижением - снятие страха у детей перед учебным процессом. Школа для его детей стала местом радости. Считал, что гуманность в отношении с детьми приводит к повышению продуктивности учебного процесса [7].

В свое время Л.Фейербах писал, что то, «для чего открыто сердце, не может составить секрета и для разума».

Психологи знают, что для развития мотива обучения необходимо выполнить 2 условия.

Во-первых, ученик должен усвоить общественный смысл учения.

Во-вторых, деятельность школьника должна мотивироваться его интересом.

Как известно, деятельность человека определяется различными мотивами, которые в свою очередь сводятся к конкретным целям.

Л.Д. Столяренко определяет мотив, как сложную внутреннюю структуру, по его словам, мотив начинается с потребности, необходимости в чем-либо, что и вызывает эмоциональное беспокойство. Далее идет осознание мотива. С начала осмысливается причина эмоционального дискомфорта. Затем осознание предмета, отвечающего данной потребности. Возникает желание, затем в сознание формируется действие, необходимое для достижения желания. Реализуется энергетический компонент мотива в реальных поступках [3].

Исходя из этого, мотив стимулирует человека к действиям, направленных на удовлетворение определенных потребностей.

Потребность к обучению, в свою очередь, создается из противоречия, которая показывает ученику определенный недостаток знаний, вызывая желание этот недостаток восполнить.

Для примера рассмотрим труды известного психолога П.М. Якобсона. Он выделяет три наиболее распространенных типа мотивации учения.

Во-первых, «отрицательная» мотивация, которая вызвана пониманием дискомфорта, который возникает из-за отказа от учебной деятельности. Это могут быть выговоры и укоры со стороны родителей, осознание своего неравноправного положения среди более грамотных сверстников, неприятные переживания, вызванные негативным отношением окружающих, и пр. Что не приводит к хорошему овладению учебной деятельностью, она разрушающе действует на личность, и требуется специальная работа по перестройке такой мотивации.

Во-вторых, «положительная» мотивация, но, как и в первом случае, лежащая вне самой учебной деятельности. Это мотивация, связанная с гражданскими и моральными мотивами учащегося. При этом мотивация может определяться как широкими социальными, так и узколичными мотивами (стремление к личному благополучию). Первый подвид позволяет достигать больших успехов в деятельности.

И наконец, наиболее оптимальный вариант развития мотивации учения, когда она побуждается внутренними, присущими самой деятельности, мотивами, то есть высокой познавательной активностью. «Эти три формы мотивации, — отмечает П.М. Якобсон, - разумеется, никогда не выступают в чистом виде. Фактически мотивы учения всегда носят более сложный характер».Более того, мотивационная сфера человека достаточно динамична, могут происходить под влиянием разных обстоятельств как ослабление одних мотивов, так и возникновение новых. Внешние мотивы могут стать внутренними, присущими самой деятельности, и наоборот [12].

Интерес - реальная причина действий, осознаваемая человеком как особо важная. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности. Познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении ученика к объекту познания. Л.С. Выготский писал: «Интерес, как бы естественный двигатель детского поведения, он является выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями. Вот почему основное правило требует построения всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах. Педагогический закон гласит: прежде чем ты хочешь призвать ребенка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы осознать, что он готов к этой деятельности, что у него есть все силы, необходимые для нее, и что ребенок будет действовать сам, преподавателю же остается только руководить и направлять его деятельность» [1].

В обучении действует множество интересов. «Весь вопрос в том, - писал Л.С. Выготский, - насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха и т. п. Таким образом, правило заключается в том, чтобы не только заинтересовать, но чтобы интерес был как должно направлен. Наконец, третий, и последний, вывод использования интереса предписывает построить всю школьную систему в непосредственной близости к жизни, учить детей тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес» [5].

Анализ литературы показал, что мотивация – общее название для процессов, методов и средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования.

В психологии это понятие определяется так: мотивация – осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющие их направленность и цели. Термин мотивация используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека [7].

Поэтому, мотивацию составляют побуждения, вызывающие активность человека и определяющие направленность этой активности.

Соответственно:

1) специфичный и очень важный компонент учебного процесса - мотивация;
2) педагогические цели легко превращаются в личные цели обучающихся с помощью мотивации;
3) через мотивационную сферу формируется отношение обучающегося к предмету, а также понимается ценностная значимость для саморазвития.
4) улучшить показатели познавательных процессов можно с помощью положительной мотивации.

Выводы. Таким образом, функции учителей сводятся к тому, чтобы ребенок осознал мотивы, которые незначимы для общества, но приводят к достижению определенного результата.

Например, получить хорошую оценку. Школьнику надо помочь осмыслить неразрывную связь оценки с объемом реально полученных знаний. Это мотивирует ребенка, способствует желанию познавать все больше. И, как следствие, это приводит детей к пониманию того, что это необходимо для успешной реализации в обществе.

Учитель должен понимать, что, прежде всего, нужно акцентировать внимание на мотивах, которые ученик принимает за важные, но не определяется их поведением. Необходимо сконструировать модель учебной мотивации, тесно связав ее с особенностями построения учебного процесса.

Литература:

1. Запорожец А.В. Развитие логического мышления у детей школьного возраста. – М.: Издательство АПН РСФСР, 2010. – 174 с.
2. Заусайлова П.Ю., Лаврентьева Л.В. Основные направления развития подготовки специалистов финансовой сферы. В сборнике: Современные вопросы финансовых и страховых отношений в мировом сообществесборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов. Под общ. ред. И.С. Винниковой, Е.А. Кузнецовой; Кафедра страхования, финансов и кредита. 2016. С. 158-161.
3. Кривцова С.Н. Как находить привлекательные моменты в том, что делать нужно / С.Н.Кривцова // Школьный психолог. - 2010. - №6. - 8-19 с.
4. Козырева О.А. Теоретизация в дидактическом и научно-педагогическом знании // Вестник Мининского университета. 2018 том 6, № 2.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., Издательство АПН РСФСР 2013. – 298 с.
6. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции: конспект лекций. – Издательство МГУ, 2014. – 144 с.
7. Маркова А.К., Матис, Т.А., Орлова, А.Б. Формирование мотивации учения. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлова А.Б. – М.: Просвещение, 2011. – 212 с.
8. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности. А.К Маркова. Вопросы психологии. М.: Просвещение – 2013. - № 5. – 47-59 с.
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2014. – 96 с.
10. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М. В.Матюхина. Педагогика. – М.: Просвещение, 2015. – 144 с.
11. Матюхина М. В. Особенности мотивации учения младших школьников. М. В. Матюхина. Вопросы психологии. – М.: Просвещение ,2014. - № 3. – С. 43-49
12. Фейербах Л. История философии «Мысль» М, 2011.
13. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М.: Мысль, 2013. – 250 с.

Pedagogy

UDC:378.147

teacher Lebedeva Natalya Aleekseevna
Federal State Educational Institution of Higher Professional Education
"Perm Institute of the Federal Penal Service" (Perm);
cadet Ilkaeva Lyasan Vasilevna
Federal State Educational Institution of Higher Professional Education
"Perm Institute of the Federal Penal Service" (Perm)

TO THE QUESTION OF APPLICATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE TEACHING METHODS OF THE DEPARTMENTAL INSTITUTIONS CADETS

Annotation. The work reflects current issues of organizing and conducting studies in higher education through traditional and innovative methods. Combining of such forms of conducting classes makes it possible to adapt the learning process to the individual characteristics of students and to establish some directions in the application of modern educational technologies. There were given thegeneral characteristics, the problems and features of thinking of the new generation.

Keywords: traditional method, lecture, information technology, innovative method, centenials.

Аннотация. В работе отражаются актуальные вопросы организации и проведения учебных занятий в высшей школе посредством традиционных и инновационных методов. Комбинирование таких форм проведения занятий дает возможность приспособить учебный процесс к индивидуальным особенностям обучающихся и установить некоторые направления в применении современных образовательных технологий. Приведены основные характеристики, проблемы и особенности мышления нового поколения.

Ключевые слова: традиционный метод, лекция, информационные технологии, инновационный метод, центениалы.

Introduction. People are trained nowadays through such methods as traditional and innovative. The method of training is interpreted as a way of activity of the teacher and the student by working together, aimed at solving various problems of training. The relevance of the study is that training in departmental universities is considered more traditional and includes lectures, seminars, laboratory and independent work, practice, discussions and others. However, teachers, along with traditional teaching methods, often use innovative methods, while using information technologies such as multimedia technology, Internet technology, distance education and case technology.

Main material of the article. Traditional training is a form of information and receptive training, i.e. training, having an explanatory and illustrative way of organizing joint activities of the teacher and the student, in which the teacher tells the information, and the students perceive and remember it in memory.

This method includes lectures, seminars, laboratory and independent work, practice, discussions, work with books, exercises. As a result, the student will only be able to apply the knowledge in typical situations. Traditional

methods give the learners a ready-made solution as an example and addressed primarily to the transfer of specific knowledge and development of skills in practical activities. When training with traditional methods, the main task of the student is to memorize the set and its reproduction during control checks.

Traditional methods have one goal-to provide new knowledge. On the part of the teacher, this method is informative and illustrative, and on the part of the student is based on the activities of reproduction. Firstly, the studentsget acquainted with the providedinformation, while applying new ways of action and judgment. After that, they solve certain problems and uses new knowledge in practice. The traditional method involves communicating knowledge already in finished form, so that students developtheir memory based on associations.

This method hasalso many disadvantages: the load on memory, incomplete development of the material and the slow pace of its study, low level of independence, expressed in the inability to think and make decisions on their own, small amount of knowledge.

Despite the fact that the traditional method has shortcomings, people cannot give it up, because teachers in higher education institutions still use traditional methods and forms of classes in which they transmit knowledge in a ready form, for example, such as lectures,seminars, explanations.

Perhaps the most common traditional method is a lecture. Lecture-a method in which the training material is presented orally, involves the provision of practical and theoretical problems in verbal form and a detailed analysis of complex terminology, patterns and ideas. Only the most knowledgeable, trained and qualified teachers in their field can read and deliver lectures well. He should not only know and possess the information provided to them, but also have a sufficient pedagogical experience and a high level of skill.

Currently, the lecture is one of the standard forms of teaching the theoretical foundations, even though the number of lecture hours is sharply reduced according to the new curricula. Classifying lecture classes by methods of presentation of the material, we can distinguish the following: binary lecture, lecture press conference, lecture provocation, lecture-discussionand lecture-consultation.

Storytelling is one of the traditional forms of employment, which is a form of presentation of factual data in the form of description or narrative. The teacher in the process of the story relies on his personal preparedness and experience of other teachers.

You can use the storytelling method when teaching people of any age. However, this method will be more effective in teaching children of primary school age, because they are more prone to abstract thinking. On the length of the story should not exceed ten minutes, and the story should tell a positive, emotional person, using different intonations. In addition, the effectiveness of the story depends on its use with other teaching methods, for example, with illustrations that are suitable for junior classes, or with discussions that are appropriate in middle and high school, and on the conditions chosen by the teacher for the story, such as time and place.

Conversation – a form of presentation and consolidation of information through dialogue or question and answer system. It is the oldest method of teaching, as ancient Greek philosophers used it. The conversation directs the thoughts of the student and convinces to think as the teacher thinks, animates and stimulates the thought process, improves cognitive ability. With the help of the conversation, you can quickly check the quality of learning new information. Teachers use conversation as a method of learning, as it prepares students for active work in the classroom, introduces them to new material, classifies, fixes, monitors and diagnoses the assimilation of knowledge.

Conversations will be perceived more interesting and easier if the questions given by the teacher will motivate students to compare, think creatively, and analyze their actions and knowledge.

Conducting classes in the form of an explanation is to identify the meaning of any process, fact and phenomenon. It represents the disclosure of the most complex issues. The explanation includes reasoning, evidence, which in turn includes questions: what it is, why, how, why, and the like. The teacher in this form of training should adhere to logic, accuracy, be brief and clear in their stories. Explanations can be used in teaching any age group of students, but teachers recommend resorting to this method of teaching for middle and high school, since starting with such classes of educational material is becoming more complex and intellectual capabilities are increased.

A training discussion is an exchange of ideas and views on a specific problem. My goal of the academic debate raises the motivation of the interest in the learning process. In order to take part in the discussion, the student must carefully prepare both substantively and formally. Content is the collection of information on the selected topic of discussion, and formality is the choice of the form and method of presentation of the accumulated information. Unlike other teaching methods, the training discussion has time limits and requires special training. Speakers present each other their work for one and a half, two minutes, in which the conclusion should correspond to the topic and the chapters of the subject. It is logical to use this method in high school, when the person is already growing up, he begins to be an active search for value orientations, but the educational discussion is partially used in the middle classes. The application of the method of academic debate teaches students to communicate clearly and accurately explain their thoughts, resulting in a compelling evidence, and ask appropriate questions.

Offering students to work with the book, the teacher assumes that he will study the composition and design of educational material, should be able, without delving deeply into the essence, view it quickly, select and study a single element, write it in a notebook or learn, quickly find answers to questions. With the help of the tutorial, you can perform tasks or solve tests and tasks. Most often with the book perform such work as the study of the textbook together or under the supervision of a teacher or study it individually at home, which contributes to the repetition and consolidation of the knowledge gained in the classroom. The productivity of the use of work with the book is the ability to read freely, reveals the ability to understand what is written. Highlight the main and secondary information, the student learns to take notes, choose a certain literature that corresponds to the topic and build logical and developed schemes.

The method, where students themselves carry out experiments and research, called laboratory work. They are divided into individual and group. Usually this method is used in teaching such subjects as physics, biology and chemistry. Laboratory work allows students to gain experience and skills in the use of a set of tools, or a set of tools used in any specialty. To use this method requires special equipment, special training of teachers and studentsand certain resources. Laboratory work contributes to the formation of practical skills, for example, to calculate, self-selection of the method of research, measure, analyze the results.

The method of practical work is based and differs from the method of laboratory work in that the solution of practical tasks uses theoretical knowledge. It is applicable in the training of students of any age category, if each age group will be consistent types of tasks and aimed at deepening knowledge, improving skills and motivation for further knowledge and learning.

In the process of practical work, the student is and works in a group of people in the team. Since the team is the most important factor for human socialization. In addition, socialization involves the process of mastering by the individual patterns of behavior, psychological attitudes, values, knowledge, skills that will allow him to interact safely in society.

Today, conducting classes with the help of traditional teaching methods has lost its importance in the educational process. However, some positive features of this method have survived and are unlikely to disappear in the future: the study and development of vocabulary, grammar, phonetics and all kinds of speech activity, i.e.vocabulary, reading, listening and writing.

Currently, there is a replacement of traditional forms of the latest types of training, which involve the use of modern developing and information technologies. The use of such technologies contributes to the active interaction of the teacher and the student, having a research character and empirical, that is, data obtained through the senses, by observation or experiment. However, the teacher, who goes along with time, should organize the conditions and atmosphere of real interaction and communication, to interest students to enter into the process of active work, which in the future will help them to better learn and master the material. Interactive technologies contain forms of reflection of the subject and social content of professional activity and modeling of events taking place in a certain world at a certain time, called business and role-playing games, respectively, the method of solving the problem based on the stimulation of creative activity, group work. It also includes technical training tools such as interactive whiteboard and table, projector, document camera, laser pointer. They make the learning process entertaining and form students' practicalskills.

Multimedia is on the one hand a subject based on multimedia technology, on the other multimedia programs and complete modern computer equipment, that is, cash: a sound video card, a large amount of memory, a DVD – ROM drive for a computer, a reliable processor that will allow the monitor to work fully.

Multimedia resources differ significantly from non-multimedia by such characteristic features as:

Presentation of information in digital form, as well as in the form of text, video, sound, animation or combining them all in one resource;

Informationis created based on the text pages, which are connected by links and hyperlinks between multimedia documents;

The presented information allows actively interacting with the user and the resource, service or programming on the one hand, to ensure their mutual influence.

The above features are important features of multimedia resources.

The most commonly used in the educational process is a visual tool, which is the most effective of all the others. This type of tool is implemented through such tools and programs as presentations, mind maps, word cloud, multimedia postersand crosswords. We will reveal each type separately.

Multimedia presentation is a convenient, illustrative program for providing information. It is created with the help of text, photos or drawings, video, and has the function of sound. A lesson with the use of even the simplest presentation containing a minimum of text and drawings will be perceived quite differently by the students. This innovation will attract their interest and attention to learning. To create more complex presentations, you need to learn how to correlate the material provided and the special effects associated with it. Otherwise, if you overdo it, the presentation will not be useful, not interesting for students. After all, the purpose of the program is not to alienate students, but rather to attract their interest in learning.

The number of people using the Internet is growing every day, in this regard the use of computers and the involvement of virtual funds in the educational process is growing. With these services, the teacher can easily create tests and exercises.

The next multimedia tool that is used in the educational process is an interactive whiteboard. A system includes a computer, a projector, and a large touchscreen. The projector plays the main role, from which the image of the desktop is reflected on the screen of the interactive whiteboard. With this image you can work, that is, to make changes and make notes. Changes are automatically saved and saved to files on your computer, and can be corrected or sent to a portable storage device. Interactive whiteboard is a great tool that helps to increase the interest of students to the studied material, to involve them in the work, the emergence of Hobbies studied subject, creating the best conditions for learning. And also it improves and diversifies the illustrative presentation of information, thanks to saving time, allows you to study more educational material, introduces new ways of assimilation of information and exercises using animation, highlighting the main color and font, moving elements.

The interactive whiteboard includes work with ready-made texts, images, audio and video materials, as well as work with exercises for training and testing students ' knowledge. One can enter and consolidate new informationwith them, improve reading skills and perception of the text by ear, coordinate the knowledge of students.

Consider another kind of modern virtual reality technology called learning environment Moodle. Itis used in the distance learningmore often, as well as an assistant in the self-training of students. The teacher, using this technology, creates control and verification work, various online tests, in order to test the knowledge of students in a new way.

The electronic platform Moodle has a feature that checks the work automaticallyand puts the appropriate assessment to each student. This system allows the student to know the result and then start working on the errors. The teacher, in turn, analyzes the errors and notes for himself the topics in which a greater number of incorrect answers were made, and then changes the content of the material to the level of understanding of students or sends the appropriate additional material for more detailed study and assimilation of his students.

Despite all the above-mentioned positive aspects, e - learning has disadvantages:

There is no live communication between the teacher and the student;

Fatigue from long-term work at the computer;

Eye strain (fatigue eye);

Low level of computer security;

The need for better planning.

Innovative teaching methods include both the study of modern pedagogical methods, and the creation of a web quest, the final product.

The correctness of the choice of using a web quest to perform a certain educational task is confirmed by analyzing and matching the characteristics of modern students on the one hand, and the advantages of the latest technologies on the other. Work on the web quest requires the student to search for information, selection, systematization and classification of new material. He can contribute to the content of the quest various examples,

confirming hypotheses and conclusions, problems with reasonable and correct solutions, as well as the solution of specific professional problems, the sequence of actions, photos and videos.

Web quest contains the information in the form of a multilateral system, which is carried out by means of hyperlinks, contributes to the formation of logical links, allows you to create an individual learning plan for individual students, to study and understand new material in a meaningful and deeper way, controlling the amount of information on a new topic.

In this context, the above-mentioned qualities, such as visual, expressive, spectacular information and communication technologies play an important role. They are an important component whileworking with the new generation.Generation Z. most of the time the video generation spends using tablets, 3D reality, they are interested in science, technology and art. It centennially grew up, studying, working, living on technology and do not think your training without them. They differ from other generations in that they freely and easily understand and assimilate the information presented through audiovisual communication, one way or another connected with the screen carrier. Historically it was composed of that primitive oral culture changed to manual and that, in turn, printed. In the age of information technology printing gives way to modern computer screen culture. She has and uses for place conventional text, words, more bright and spectacular means, audiovisual images. Training through information technology prepares students for operational work in the information society, promotes the perception and knowledge of the new by displaying information figuratively – visual method.

The emergence of such a generation does not mean that it is necessary to change the educational process in satisfaction of centennials. Traditional education still has the same function – to transfer knowledge to students in a professional, logical and orderly manner. However, the use of tools that can make learning more interesting, motivating and entertaining will not be an obstacle in the way of learning, because learning is the value of the process itself and ways of its implementation, and knowledge of, the outcome, the end result is that, compared with the first occupies a preeminent place.

Traditional and innovative methods have their pros and cons. The advantage of modern information technology is that the teacher in training can use a lot of additional materials and devices, and students on their part show interest, attention, information is better absorbed and recorded in memory. It is worth considering the shortcomings of modern technologies. For example, the high cost of equipment and its complex technological operations and actions to maintain efficiency or serviceability. These technologies can also significantly reduce the level of interaction between the teacher and the student. You cannot just take and abandon the traditional methods, at least for the reason that they are used in the educational process for a long time.

Conclusion. One training with the use of information technology makes it possible to study anywhere and anytime, if there is an Internet. In the learning process, the student chooses the pace of learning, can skip topics that he hadquicklylearned and easily, and incomprehensible sections, on the contrary, to consider and study again. All of the above makes learning understandable and accessible, helps to increase the productivity of independent work of students. In the traditional method of teaching, the teacher can conduct a dialogue with the student, correct it in case of the mistakesand explain the material again, in case of misunderstanding. In turn, e-learning does not provide for communication, counseling the student with the teacher, but he can create a conversation or chat, where both teachers and other students can be invited to discuss complex topics and solve problems together.

Thus, modern innovations require competent, rational and appropriate application in the learning process. Traditional methods should not be abandoned, but rather should be taught by merging traditional and innovative methods.

References:

1. URL: http://festival.1september.ru/articles/652086/ (Дата обращения:05.11.2018)
2. Васильева Н.Г., Нигматуллина Н.В. Традиционные и инновационные методы организации обучения в высшей школе // Интеграция образования, науки и производства в условиях многоуровневого профессионального образования – 2016 - С. 42-48.
3. Манукова, А. А. Коммуникативный метод преподавания иностранного языка / А. А. Манукова // Деловой язык и методика его преподавания: сборник научных трудов. Вып. 11. — Пятигорск: ПГЛУ, 2012. — С. 51–55.
4. Казарьянц К. Э. Современные технологии в обучении иностранному языку: школа третьего тысячелетия: учеб, пособие на немецком языке // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 2. С. 95-96.
5. Мельникова Е. Е. Интерактивные приемы обучения в процессе овладения иностранным языком. // Университетские чтения – 2016. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2016. С. 97-100.
6. Сидорова Л.В., Саланкова С.Е. Образовательное мультимедиа и методические особенности обучения его разработке // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. С. 171.
7. Губина Т.Н. Мультимедиа презентации как метод обучения // Молодой ученый. 2012. №3. С. 345-347- URL: http://moluch.ru/ (дата обращения: 06.11.2018).
8. Казарьянц К. Э. Использование информационных технологий в повышении эффективности учебного процесса // Информационные технологии в гуманитарном образовании. 2008. С. 285-289.
9. Косинец И. И., Маркарян Е. В., Свинторжицкая И. Я., Трифанова Г. В., Шабанова Л.С. Комплекс упражнений. Пятигорск, 2005. - 154 с.
10. Изенева С.В. Инновационные научные исследования: теория, методология, практика // Сравнительный анализ электронного и традиционного методов обучения – 2017 - С. 229-231.
11. Шаталова В.В., Лихачевский Д.В. Высшая школа: проблемы и перспективы // Поколение Z – особенности обучения в вузе – 2018 - С. 340-345.
12. Сидорова Л.В., Саланкова С.Е. Современные проблемы науки и образования // Образовательное мультимедиа и методические особенности обучения его разработке – 2017 - № 2 - С. 171.
13. Черенкова И.А., Левченкова Т.В., Кишкинова О.А. Традиционные и инновационные методы в обучении // Сборники конференций НИЦ Социосфера – 2017 - № 10 - С. 106-108.

УДК 378.22
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Лебединцева Вера Александровна
Северо восточный государственный университет (г. Магадан)

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ И ОБОБЩЕНИЕ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Повышение эффективности обучения математике бакалавров дошкольного и начального образование возможно разными способами. Автор предлагает на основе обобщения и систематизации повысить уровень математической подготовки бакалавров по профилю дошкольное и начальное образование. В статье уточняются понятия обобщение и систематизация. Предлагаются задания по ключевым вопросам курса математики. Их выполнение способствует более качественному усвоению курса основе обобщения и систематизации.

Ключевые слова: бакалавр дошкольного и начального образования, курс математики, систематизация, обобщение.

Annotation. Improving the efficiency of teaching mathematics bachelors preschool and primary education is possible in different ways. The author proposes to increase the level of mathematical training of bachelors in the profile of preschool and primary education on the basis of generalization and systematization. The article clarifies the concepts of generalization and systematization. Tasks on key questions of a course of mathematics are offered. Their implementation contributes to a better assimilation of the course based on generalization and systematization.

Keywords: bachelor of preschool and primary education, mathematics course, systematization, generalization.

Введение. Систематизация и обобщение знаний студентов в обучении математике является важнейшей дидактической задачей. Я.А Каменский, в своей знаменитой работе «Великая дидактика» высказал мысль: «все знания должны разместиться по следующему, последние должны основываться предыдущими, а предыдущие должны закрепляться последними» [7, с. 303]. Великий русский педагог К. Ушинский отметил что: «Только система, разумеется, умная, она выходит от сущности предмета и дает нашему знанию власть» [1, с. 256–266]. Понятиям систематизация и обобщение, разные авторы дали несколько различающиеся определения. Сначала обратимся к понятию «систематизация». Систематизация знаний — всесторонний сложный процесс. Систематизации знаний в познании рассматривается как целое триединых аспектов: гносеологический — взаимодействие объекта и субъекта в процессе познания; психологический — механизм эвристических действий; логический — его соотношение с мышлением, структура логического процесса [2, с. 40] В педагогическом энциклопедическом словаре понятие «систематизация» характеризуется как мыслительная деятельность, в процессе которой изучаемые объекты организуются в определенную систему на основе выбранного принципа [1-4].

Изложение основного материала статьи. Обобщение — свойство чего-либо, возникшее после общего размышления . Это процесс, указывающий на общие элементы, свойства . явления относящиеся к классу множеств ,имеющих одинаковую природу. Систематизация и обобщение рассматриваются как объединение предметов по общему характеру в процессе познания и результат этого процесса. В обучении математике систематизация и обобщение тесно связаны друг с другом.. Систематизация и обобщение начинается с рассмотрения элементов нескольких математических знаний. Систематизация ведет к созданию связи между элементами, рассматривается функция зависимости друг от друга, на основе выбранного принципа строится система, схема или модель. А обобщение рассматривается процесс извлечения общих элементов. Систематизация и обобщение в процессе в учебно-познавательной деятельности дополняют друг друга. Основная задача обобщения — выделение общности и затем приводит к систематизации. При эффективном обучении математике это становится дидактической задачей. Обобщение создает условия для систематизации. Систематизация приводит к моделированию, к построению моделей в виде таблиц, схем чертежей и т.д . Автор имеет ряд статей об обучении моделированию в процессе обучения решению текстовых задач в курсе математики для бакалавров дошкольного и начального образования.

В процессе систематизации и обобщения следует учитывать тип знаний. Знания по математике бывают операционными и содержательными. Операционные знания это знания о том как выполнить задание (как решить задачу, как решить неравенство, как решить уравнение и др). Обобщение и систематизация этих знаний заканчивается как правило построением схем, таблиц, чертежей. Обобщение и систематизация содержательных знаний (знания о числе, об операциях с числами и т.д.) как правило проводится с использованием математической символики и (или) на вербальной основе.

Рассмотрим некоторые примеры обобщения и систематизации в курсе математики для бакалавров дошкольного и начального образования.

Отметим, что элементарные представления о числе формируются уже в дошкольный период. В начальном курсе математики начинается систематическое изучение чисел. Курс математики содержит элементы арифметики, алгебры, геометрии. Основное содержание начального курса математики составляет арифметический материал. Понятие числа, являясь основным понятием арифметики, является основным понятием курса математики в начальной школе. Данный курс содержит целые неотрицательные числа и понятие о числе расширяется до представлений о положительных дробных (рациональных) числах.

Существуют различные подходы в определении понятия целого неотрицательного числа: теоретико-множественный; аксиоматический, число как результат измерения величины. Числа появились у человека для решения практических задач, связанных с изменением величин, с счетом предметов.

Теоретико-множественный подход в определении целых неотрицательных чисел является ведущим в вузовском курсе математики, т.к. он является ведущим в начальном курсе математики, где необходимо учитывать особенности мышления младших школьников. У них, как известно, преобладает наглядно-образное мышление.

Дается определение целого неотрицательного числа (натурального числа). Рассматриваются операции над числам, их свойства. Действия сложение, вычитание, умножение, деление изучались в школьном курсе.

Но, когда приступаем к рассмотрению этих вопросов в вузовском курсе, то студенты не могут сказать в каких ситуациях используются эти операции. Эту проблему можно решить на основе обобщения и систематизации знаний студентов, полученных в период их школьного обучения.

Отмечается, что суммой a + b целых неотрицательных чисел a, b называется численность (мощность) двух непересекающихся множеств A, B.

Обобщаются и систематизируются знания о смысле сложения. Сдуденты приходят к выводу о том, что действие сложения используется в разных смыслах. Приводят примеры простых задач на сложение, решаемых одним действием, как правило, при активном участии преподавателя. Самостоятельно студенты затрудняются привести примеры таких задач .На основе обобщения и систематизации формулируются задачи:

1. Нахождение суммы чисел.

Задача. На ветке сидело 2 воробья и 3 воробья. Сколько воробьев сидело на ветке?

2. Увеличение числа на несколько единиц.

Задача. У Пети было 3 карандаша, а у Саши на 2 карандаша больше. Сколько карандашей было у Саши?

3. Нахождение неизвестного уменьшаемого.

Задача. В гараже стояло несколько машин. Когда 2 машины выехали, осталось 3 машины. Сколько машин было в гараже?

Такого типа простые задачи решаются в начальном курсе математики. Студенты должны это осознавать .Порой они сами после окончания школы не усвоили этого.

Вычитание целых неотрицательных чисел. На основании бесед со студентами они приходят к выводу о том, что вычитание используется в разных смыслах

Разностью a - b целых неотрицательных чисел a, b называется численность дополнения к множеству B до множества A, где a = n (A); b = n (B); B ⊂ A.

Есть и другое определение разности. Это число, которое при сложении с b дает a.

Формулируются задачи , в которых выполняется вычитание, но смысл его разный:

1) Найти разность чисел.

Задача. На ветке сидело 7 синиц. 3 синицы улетели. Сколько синиц осталось?

2) Уменьшить число на несколько единиц.

Задача. В первой вазе было 7 яблок, а во второй на 2 яблока меньше. Сколько яблок было во второй вазе?

3) Выполнить разностное сравнение чисел.

Задача. В первой вазе лежало 7 яблок, во второй - 5 яблок. На сколько больше яблок лежало в первой вазе? На сколько меньше яблок лежало во второй вазе?

4) Найти неизвестное слагаемое.

Задача. В коробке лежало несколько черных и 5 красных карандашей. Всего в коробке лежало 8 карандашей. Сколько черных карандашей лежало в коробке?

5) Найти неизвестное вычитаемое.

Задача. В вазе лежало 12 груш. Несколько груш отдали детям и осталось 7 груш. Сколько груш отдали детям?

Все задачи решаются действием вычитание. Но в каждой задаче оно имеет свой смысл. Такие простые задачи решают младшие школьники. Это должны усвоить студенты. К сожалению , приступив к изучению математики в вузе , они затрудняются самостоятельно привести примеры таких задач .Требуется специальное обобщение и систематизация.

Умножение целых неотрицательных чисел так же применяется в различных ситуациях.

Определение. Произведением a · b целых неотрицательных чисел a, b называется сумма в слагаемых, каждое из которых равно a.

$$a \cdot b = \underbrace{a + a + \ldots + a}_{в}$$

Если b = 1, то a · в = a · 1 = a

Пример: 5 · 1 = 5

Если b = 0, то a · 0 = 0

Пример: 5 · 0 = 0

Это определение лежит в основе введения понятия умножение целых неотрицательных чисел в начальном курсе математики. Есть и другие определения, но они в начальном курсе математики не используются.

После бесед со студентами на основе обобщения и систематизации они приходят к выводу, что действие умножение используется, когда:

1) Надо найти сумму одинаковых слагаемых.

Задача. На даче посадили 3 ряда кустов смородины по 4 куста в ряду. Сколько кустов смородины посадили на даче?

2) Надо увеличить число в несколько раз.

Задача. На одном участке земли посадили 7 кустов смородины, а на втором участке в 3 раза больше. Сколько кустов смородины посадили на втором участке?

3) Надо найти неизвестное делимое.

Задача. Несколько деревьев посадили в 3 ряда по 4 дерева в ряду. Сколько всего деревьев посадили?

? д.

Рассмотрев определения деления, частого на основе обобщения и систематизации студенты приходят к выводу о смысле действия.

Обобщение и систематизация смысла действий сложения, вычитания, умножения, деления в вузовском курсе математики необходимы . Это основные вопросы начального курса математики. Часто студенты, приступившие к изучению математики не владеют этими знаниями. А на их основе строится методика обучения младших школьников.

Для обобщения и систематизации знаний о смысле использования арифметических действий предлагается выполнить ряд заданий. Приведем некоторые примеры.

Задание. Составьте текстовые задачи, математическая модель которых (22 + 11) – 20.

Анализ содержания задания

Числовое выражение является математической моделью текстовой задачи, которая решается двумя действиями при разных способах решения. Если действие сложение имеет три смысла, то действие вычитание имеет пять различных смыслов:

1) нахождение разности (остатка);
2) уменьшение числа на несколько единиц;
3) нахождение неизвестного слагаемого;
4) нахождение неизвестного вычитаемого;
5) выявление того факта, что больше (меньше) и на сколько (разностное сравнение). Рассмотрим схему:

Анализ показывает, что можно составить 15 различных текстовых задач на первый способ решения:
1) 22 + 11 = 33; 2) 33 – 20 = 13.
По этой математической модели задачу можно было бы решить двумя способами.
2 способ:
1) 22 – 20 = 2; 2) 11 + 2 = 13.
Рассмотрим первый способ решения и вариант (1; 1) для составления задачи.
Решение
Пусть первое действие — нахождение разности (остатка), второе действие — нахождение суммы.
Задача

В автобусе ехало 22 мальчика и 11 девочек. На остановке 20 детей вышло. Сколько детей осталось в автобусе?

Другой пример. На основе обобщения и систематизации личного опыта решения текстовых задач студентам предлагается составить таблицу общего умения решать текстовые задачи. Сначала со студентами отрабатывались отдельные компоненты умения решать текстовые задачи. Затем проводили обобщение , систематизацию и на их основе появлялась таблица.

Состав общего умения решать текстовые задачи.

Этой таблицей пользовались при дальнейшем решении текстовых задач разными методами. Эту таблицу успешно применяют учителя.

Выводы. Курс математики имеет большие возможности для обобщения и систематизации учебного материала для более глубокого и осмысленного его, усвоения, для более эффективного его применения в методике обучения дошкольников и младших школьников. Систематизация и обобщение на ряду с дидактической задачей позволяет решать развивающие,.методические ,мотивационные, диагностические и другие задачи. Эти вопросы требуют дальнейшего исследования.

Литература:

1. Ушинский, К.Д. Родное слово: Книга для учащихся. Собр. соч. в 11-ти томах. Т. 6. — М.: Учпедгиз, 1979. — с. 265–266.

2. Усова, А.В., Завьялов В.В. О систематизации знаний учащихся в процессе обучения физике. // В кн.: Развитие познавательных способностей и самостоятельности учащихся в процессе преподавания физики. — Челябинск, 1974. — с. 38–47.

3. Кедров, Б.М. Обобщение, как логическая операция // Вопросы философии. — М., 1965. — № 12. — с. 46–47

4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. — 528 с.

5. Лебединцева В.А. Краткий курс математики для бакалавров начального образования. - Магадан, из-во СВГУ, 2013. – 136 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Котенко Елена Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Григорян Нуне Мартини
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В условиях модернизации образования проблема содержания профессионального образования является весьма актуальной, что подтверждается такими факторами как развитие политического мышления, изменение содержания образования в зависимости от социальных, научно-технических и психолого-педагогических факторов, универсализации и профессионализации содержания образования. Исследование позволило выделить ряд противоречий, связанных с возрастанием требований к уровню профессиональных компетенций рабочих и специалистов и качеством профессиональной подготовки, расширяющимися требованиями со стороны производства, общества и обучающихся. В статье рассматривается основные принципы для формирования содержания профессионального образования: интеграция целей; преемственность общего, профессионального и высшего образования; демократизация и гуманизация профессионального образования; многовариантность и гибкость содержания, соединение с обучения с производительным трудом, опережающий характер профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональная подготовка, содержание образования, демократизация образования, гуманизация образования.

Annotation. In the context of modernizing education, the problem of maintaining professional education is very relevant, as evidenced by such factors as the development of political thinking, the change in the content of education, depending on social, scientific, technical and psychological-pedagogical factors, universalization and professionalization of the content of education. The study made it possible to identify a number of contradictions related to the increase in the requirements for the level of professional competencies of workers and professionals and the quality of vocational training, expanding demands on the part of production, society and students. The article considers the main principles for the formation of the content of professional education: the integration of goals; continuity of general, professional and higher education; democratization and humanization of vocational education; the multivariance and flexibility of content, the connection with training with productive labor, outstripping the nature of vocational education.

Keywords: vocational education, vocational training, educational content, democratization of education, humanization of education.

Введение. В условиях модернизации профессионального образования значительное место уделяется проблеме содержания обучения в профессиональных учебных заведениях. Именно в содержании образования находят отражение в наиболее конкретном виде задачи, выдвигаемые обществом перед профессиональными учебными заведениями.

Содержание образования отражает и общие цели социально-экономического характера. Содержание обучения, фиксируемое в учебно-программной документации, детерминирует выбор форм, методов, средств обучения, оно же определяет уровень образования инженерно-педагогических работников учебных заведений.

Формулировка цели статьи. В связи с этим, целью статьи является рассмотрение основных тенденций развития профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Следует отметить две существенные черты содержания образования. Оно не всегда в полной мере интерпретирует цели образования. Содержательное отображение гуманитарного, нравственного, эстетического и экологического воспитания, которое в рамках нового политического мышления приобретает приоритетное значение в образовании.

Кроме того, существует постоянная подвижность, изменчивость содержания образования, зависящая от целого ряда объективных (социальных, научно-технических, экономических, психолого-педагогических) факторов. Одни части подвержены более частым и значительным изменениям, другие – более стабильны.

В динамике развитие содержания образования проявляется по направлению универсализации и профилизации содержания образования.

Усложнение профессиональной деятельности, появление новых профессий, их объективная интеграция, предъявляют новые требования к содержанию образования. В учебные планы включают все новые и новые предметы. Программы насыщают большим объемом и обязательным для усвоения учебным материалом.

Содержание образования в профессиональных учебных заведениях должно соответствовать многообразию индивидуальных возможностей и потребностей обучающихся, направлено на развитие личности будущего рабочего и специалиста, соответствовать потребностям производства.

Эти потребности определяют необходимость расширения профилей профессиональной подготовки, повышения уровня профессиональной мобильности квалифицированных рабочих, способных к совмещению профессий и овладению новой техникой и технологией.

Отсюда можно выделить следующие противоречия, касающиеся профессионального образования в целом и содержания профессионального образования в частности:

- несоответствие потребностей ускоренного развития экономики и сложившейся системы воспроизводства рабочих кадров;
- противоречия между возросшим уровнем требований к квалификации рабочих кадров и качеством общеобразовательной и профессиональной подготовки рабочих в профессиональном учебном заведении;
- несоответствие возросшей роли личности работника в развитии хозяйственной и социальной жизни общества и уровня нравственного, трудового, эстетического и политического воспитания обучающихся;
- непрерывное увеличение объема учебного материала;
- между универсализацией и стандартизацией содержания профессионального образования и расширяющимися требованиями к образованию со стороны производства, общества и обучающегося;
- между учебно-программной документацией и региональными, научными и производственными условиями и потребностями обучающихся.

На основе анализа общих политических, социальных, экономических тенденций и процессов определены основные положения для формирования содержания профессионального образования:

1. Интеграция социально-экономических, производственно-технологических и образовательных целей обучающихся.
2. Преемственность общего, профессионального и высшего образования как этапов единой системы профессионального образования.
3. Демократизация профессионального образования, обеспечивающая расширение прав и ответственности обучающихся и педагогов, реализацию принципов сотрудничества, паритетности обучающихся и обучаемых.
4. Гуманизация образования, обеспечивающая условия для проявления инициативы, изобретательности, предприимчивости.
5. Многовариантность и гибкость в конструировании содержания, форм, методов и средств обучения с учетом специфики предприятия, отрасли, региона.
6. Соединение обучения с производительным трудом обучающихся.
7. Опережающий характер профессионального образования.

Определение содержания образования иерархизировано, предусматривает постепенный переход от формулировки общих целей и требований (концептуальный уровень) через определение обобщенных элементов содержания и их взаимосвязей (уровень модульного представления) к конкретной разработке типового и вариативных учебных планов, программ и учебников. Каждый из этапов проектирования содержания предполагает использование специфических процедур работы, включая теоретическое и экспериментальное исследование.

Данные теоретического положения определяют выявление характеристик и показателей содержания профессионального образования.

Интеграция целей профессионального образования является методологическим признаком ее функционирования, определением единства общества, природы, производства. Являясь основополагающим принципом, он носит сквозной характер и отражается на всех уровнях формирования содержания профессионального образования.

Основными целями могут выступать следующие:

- создание условий для овладения человеком профессиональной компетентности и включение его в общественно полезный, производительный труд;
- удовлетворение текущих и перспективных потребностей производства в профессионально-мобильных, компетентных рабочих и специалистов, отвечающих требованиям научно-технического прогресса, современному уровню социально-экономического и профессионально-технологического развития общества и производства;
- воспитание социально активных, творчески развитых членов общества, обладающих системой социальных и общепрофессиональных ценностей, способных к преобразованию производства, производственных и общественных отношений, участию в управлении.

Эти цели отражаются в педагогических задачах:

- формирование мировоззрения как понимания устройства мира (единство общественных, экономических, экологических и нравственных отношений, осознание себя в этом мире);
- умственное развитие, т.е. овладение приемами теоретического и практического мышления, познавательного интереса, системой научных и нравственных знаний;

- гражданское воспитание и воспитание патриотизма, связанное с развитием сознательного отношения к истории, культуре, политике, национальным и религиозным, этническим традициям своего народа, истории своей страны;

- нравственно-духовное развитие, т.е. овладение обучающимися нормами, ценностями поведения, воспитание сознательного отношения;

- формирование профессиональной компетентности, обеспечивающей возможность трудиться на производстве, повышать свою квалификацию в профессиональном поле деятельности, воспитание творческого и ответственного отношения к труду, способности к самостоятельному овладению новых технологий в развивающем производстве;

- воспитание коллективизма, т.е. способности и потребности работать в коллективе, формирование таких норм правового поведения, как взаимоуважение, взаимопомощь и товарищество, честность и дисциплинированность. Коллективные качества личности сочетаются с формированием личной ответственности и инициативы, способностью принимать решения, личным мужеством и выдержкой;

- эстетическое воспитание, т.е. воспитание чувства прекрасного, развитие умения ценить и понимать красоту во всех ее проявлениях, приобщаться к художественному творчеству, формирование эстетического отношения к профессиональной деятельности, понимание взаимосвязи качества продукции и ее эстетических свойств;

- экологическое воспитание, формирование понимания всеобщности связей природы, человеку и производству, привитие ответственности каждого человека за судьбу природы, защиту окружающей среды;

- физическое воспитание, содействующее укреплению здоровья обучающихся, подготовке к активной трудовой деятельности.

Данные задачи определяют основные элементы содержания профессионального образования. С точки зрения источников и факторов формирования, а также степени обобщенности эти элементы объединяются в три направления: гуманистические, естественно-математические и профессиональное. Такое распределение содержания по направлениям предназначено для определённой концентрации элементов, имеющих значительную содержательную общность. Каждое направление в той или иной степени направлено на достижение всех целей профессионального образования.

Интеграционные процессы, происходящие в современном производстве, детерминируют расширение профессионально-трудовых функций, усиление интеграции профессий, расширение профилей подготовки рабочих и специалистов. Это вызывает появление нового содержательного элемента обучения, интегрирующего определённые естественно-научные и технико-технологические основы подготовки рабочих и специалистов.

Практической реализацией принципа интеграции является интеграция предметной структуры содержания, переход к интегрированным предметам.

Предметная интеграция основывается на единстве задач и логики ряда элементов содержания. Она может происходить как на внутрипредметном, так и межпредметном уровнях, а также интегрировать теоретическое и практическое обучение.

Предметная интеграция способствует формированию целостного, системного представления об изучаемом производстве. Она позволяет избавиться от многопредметности и малообъемных учебных дисциплин.

Преемственность общего, профессионального и высшего образования, как звеньев единой системы непрерывного образования обеспечивает условия для непрерывного развития личности. Преемственность реализуется через взаимосвязь отдельных этапов в обучении, исключить дублирование в содержании обучения. Также, реализация преемственности предполагает, что все стадии образования должны базироваться на одних и тех же основополагающих идеях. Эти идеи демократизации, гуманизации, экологической безопасности, связи экономического и общественного развития, целостности мира, информатизации образования.

Демократизация образования имеет самое широкое применение ко всем аспектам деятельности профессиональных учебных заведений. Принцип демократизации реализуется через активное участие предприятий-заказчиков в определении содержательных элементов учебных планов. На практике демократизация образования реализуется за счет введения обязательных и вариативных, факультативных предметов, модульного подхода к структуре учебных планов.

Гуманизация образования – ведущее направление модернизации профессионального образования. Под гуманизацией образования понимается его целевая направленность на человека, понимание его творческого начала, придание человеку значения ценности мира. Гуманизация образования реализуется через гуманитаризацию, т.е. включение в содержание образования элементов, направленных на изучение человека и его связей с миром; значительный объем гуманитарных дисциплин. Особенным направлением гуманизации содержания образования становится «очеловечение» технических дисциплин, обеспечение их связи с развитием человечества.

Дифференциация уровней профессионального образования есть отражение неравномерности развития производства и учета индивидуальных потребностей и возможностей человека.

При сохранении единства основных направлений содержания образования, обуславливаемых единством целей, дифференциация определяет значительное различие как в составе предметов, включенных в учебный план, так и в требуемом уровне усвоения знаний, умений и навыков.

Многовариантность, гибкость, адаптивность содержания образования становится перспективным в развитии образования.

Гибкость содержания способствует принципов демократизации и гуманизации образования. Под гибкостью понимается возможность быстрого структурно-содержательного изменения в соответствие с изменениями в обществе и производстве.

Особое значение приобретают гибкость и многовариантность подходов к реализации требований производства, учет изменений в экономико-организационной структуры производственных сил.

Неравномерное внедрение достижений научно-технического прогресса в различные отрасли народного хозяйства, значительное различие в уровне автоматизации и механизации производства, делают необходимым существенные различия в профессиональной подготовке рабочих и специалистов.

Принцип соединения обучения с производительным трудом связывается с организацией производственного обучения: работа в учебных цехах, на участках, на предприятиях и организация самостоятельного учебного производства.

Выводы. Таким образом, в качестве путей совершенствования содержания профессионального образования можно считать следующие:

– учет требований производства в интегративной деятельности рабочих, которые определяют расширение профилей их подготовки и профессиональной мобильности;

– введение новых федеральных государственных образовательных стандартов, ориентация на формирование универсальных профессиональных компетенций;

– включение в содержание образования элементов, имеющих прогностическую функцию;

– повышение значимости общетехнических знаний, определяющих профиль профессиональной подготовки и формирование технической культуры;

– дифференцированный характер всех элементов содержания; включение в структуру свободно выбираемых учебных предметов, факультативов;

– переход к интеграции содержания учебных материалов на внутрипредметном и межпредметном уровнях;

– поэтапное овладение профессиональными компетенциями.

Литература:

1. Бекоева М.И., Сикоева М.Т. Особенности формирования практической готовности будущего учителя в условиях многоуровневого обучения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2012. № 1. С. 111-116.

2. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Политеоретические основы профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 2.

3. Маркова С.М., Петровский А.М. Управление профессиональной школой как социально-экономической системой // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 6-3. С. 597-600.

4. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Образовательная система: управление и социальное партнерство: учебное пособие / Мининский университет. Нижний Новгород, 2016.

5. Цыплакова С.А., Кривоногова А.С. Методы исследования проблем профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 5.

6. Цыплакова С.А. Управление педагогическим процессом в системе профессионального образования // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2018. № 2. С. 102-104.

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель Масютина Наталья Михайловна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет (г. Москва);
старший преподаватель Яновская Галина Самойловна
Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет (г. Москва)

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья описывает важность проведения студенческих научных конференций на иностранном языке в техническом ВУЗе и определяет роль преподавателя в этом процессе. Отражены основные этапы организации и проведения конференции на кафедре И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» в соответствии с опытом преподавателей. Авторы анализируют совместную работу преподавателей и студентов.

Статья раскрывает не только публичные, но и личностные результаты, которые обозначаются спецификой иностранного языка.

Ключевые слова: Студенческая конференция, преподаватель, сотворчество, студенческая инициатива, научно-исследовательская деятельность, внеаудиторная работа.

Annotation. The article discusses the importance of holding students' scientific conferences in a foreign language in a technical university and designates the role of the tutor in this process. It shows the main stages of organization and holding of the conference at the department of "Foreign language for aerospace specialties" in MAI according to the teacher's experience. The authors analyze the results of tutors and student co-work during their preparation for a presentation.

The article clears up not only public, but also personal results which are designated by the specificity of the foreign language.

Keyword: Student conference, teacher, co-creation, student initiative, research activities, extracurricular activities.

Введение. Высокая конкуренция на рынке труда среди новых специалистов ставит перед преподавателями, которые занимаются их подготовкой, новые задачи. В частности, для полноценной подготовки специалиста необходимо, чтобы он мог не только быстро получать необходимую информацию, но и активно применять ее в жизни. Важную роль в обучении таких специалистов играет их участие в экспериментальных работах и в научно-исследовательских мероприятиях. Л.Н. Соколова отмечает, что «для создания и последующего совершенствования умений и навыков в области научных исследований необходимо как можно раньше приобщать учащихся ВУЗа к научной работе, помогать им развиваться и совершенствоваться творчески, самостоятельно добиваться поставленных целей». Самой результативной формой привлечения учащихся к работе в различного рода научных исследованиях будет самостоятельная подготовка, организация, а также проведение конференций. Проведение научных конференций можно

отнести к современным образовательным технологиям, которые способствуют максимальному погружению будущего специалиста в иноязычную речевую среду в области технической специальности. Это позволяет смоделировать в реальных условиях процесс коммуникации специалистов, обсуждения узкоспециализированных тем на иностранном языке. На кафедре И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» в МАИ уделяется значительное время для внеурочной работы с учащимися технических факультетов. Каждый год на кафедре И-11 организуется исследовательская научно-практическая конференция на изучаемом иностранном языке.

Изложение основного материала статьи. Как и любой педагогический процесс, участие студентов в конференции - это путь между «выходом» (результатом) и «входом» (целью процесса), где важная роль отводится роли преподавателя [2, С. 48]. Рассмотрим подробнее эти два эквивалента в контексте эмпирического рассмотрения проведения конференции для студентов МАИ на иностранном языке и определения роли педагога в этом процессе (рисунок 1).

Рисунок 1. Взаимодействие цели и результатов конференции на изучаемом языке на кафедре И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» МАИ

При подготовке к конференции между преподавателем и студентом возникает активная обратная связь, позволяющая оценить действия обучаемого и осуществлять корректировку процесса подготовки. Подготовку к конференции можно отнести к творческому процессу, так как он тесно связан с умением обобщать, анализировать, соблюдать логическую последовательность аргументации и тезисов, пробуждать научный интерес к своему делу. Так, подготовка к выступлению - это творческий процесс как со стороны обучающего, так и со стороны студента.

Роль преподавателя сложно недооценить на каждом из этапов подготовки к выступлению. Перечислим следующие этапы подготовки преподавателем студента к выступлению на исследовательской конференции, которую преподаватели кафедры И-11 в МАИ проводят на английском и немецком языке:

1. Отбор наиболее сильных студентов с наилучшим уровнем владения иностранным языком (относительно остальных учащихся).
2. Организация встреч со студентами для подготовки материала.
3. Разъяснительная работа по требованиям к материалам для участия в конференции.
4. Совместная работа над материалом, представляемым обучающимися (сюда входит стилистическая работа с текстом, оценка новизны подобранного материала, анализ степени интересности материала, работа над лексико-грамматическими заданиями, а также особенностями перевода технического текста - самая важная задача для преподавателя).
5. Прослушивание выступления на иностранном языке с последующей корректировкой.
6. Организация репетиции конференции, где ребята в условиях, полностью соответствующих реальным, смогут отрепетировать свое выступление.
7. Кураторство в процессе проведения самого мероприятия (определение времени и места проведения и доведение соответствующей информации до участников и слушателей, определение ведущих мероприятия и очередности выступлений и другое).

На каждом из представленных этапов при работе со студентами роль преподавателя представляется определяющей. Особенность данной работы состоит в индивидуальных встречах со студентами в процессе подготовки выступления. В это время преподаватель выступает в новом качестве - он является консультантом и наставником, способным раскрыть способности каждого студента, ориентируясь на уровень его подготовки и личностные возможности [1, С.143]. При этом в ходе обучения следует уделять внимание не только конечному результату, но и усилиям, которые потребовалось приложить для его достижения. Ценность таких встреч очень велика, так как в процессе внеаудиторных занятий преподаватель может найти индивидуальный подход к каждому обучающемуся, помочь ему раскрыть его способности, подчеркнуть сильные стороны и поработать над слабыми [3].

Результаты. Внеучебная деятельность по иностранным языкам способствует привлечению преподавателей к подготовке студентов к выступлению на конференции и предназначена для развития такого качества, как способность студентов к сотворчеству и работе в кооперации с другими специалистами.

В процессе подготовки роль преподавателя так же сводится к развитию у студентов умения работать с профессиональными книгами, справочниками, наиболее продуктивными дидактическими пособиями,

зарубежными источниками по теме исследования, изданиями на иностранном языке и словарями, что способствует повышению результативности внеучебной деятельности.

На этапе подготовки к выступлению главная задача для преподавателя - помочь студенту выработать навыки по эффективному самообучению, по поиску, обработке информации и ее интерпретации, в том числе и на иностранном языке. Преподаватель, работая со студентом над докладом, должен формировать у него положительные мотивы в учебе, активизировать мышление, стимулировать инициативу и познавательную активность.

Говоря о специфической направленности работы преподавателя в контексте иностранного языка следует отметить формирование следующих умений у студентов технических факультетов:

- овладеть свободной коммуникацией на иностранном языке,
- улучшить свой уровень владения лексическими и грамматическими особенностями,
- проработать произношение,
- пополнить словарный запас (не только по своей специальности, но и бытовые и обще коммуникативные термины) и др. [4, С. 567].

Выводы. Таким образом, роль преподавателя иностранного языка при подготовке студентов к участию в конференции можно оценить, как ключевую. От действий преподавателя, его настроя и умения мотивировать, зависит качество выступления и желание для дальнейшего изучения иностранного языка.

Литература:

1. Карлинская Л.И., Коваленко С.В. Подготовка докладов на студенческую научно-практическую конференцию как элемент индивидуализации обучения английскому языку. Вестник международного института рынка. Изд-во: Международный институт рынка (Самара), №2, 2017 С. 142-146.
2. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика. Изд-во: «Сфера», 2004.
3. Устинина Г.Ф. Роль внеаудиторной работы в формировании иноязычной компетенции студентов // Современная педагогика. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: http://pedagogika.snauka.ru/2014/03/2146 (дата обращения: 18.12.2018).
4. Zhdanova G. A. Extracurricular Work of Students in Teaching Foreign Languages/ World Applied Sciences Journal 27 (5), 2013. P. 566-569.

Педагогика

УДК 378.147.88

старший преподаватель кафедры педагогики, аспирант Менкиева Байрта Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);
доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук Манджиева Надежда Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста);
доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук Болтырова Татьяна Манджиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова» (г. Элиста)

«ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ФОРМЕ СЕТЕВЫХ СОБЫТИЙ (ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.01 НАПРАВЛЕНИЕ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПРОФИЛЬ «ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»)»

Аннотация. На сегодняшний день детские сады остро нуждаются в специалистах, которые наряду с качественной теоретической подготовкой, обладают умениями и навыками деятельности по разработке и реализации образовательных программ дошкольного образования и их отдельных компонентов, организации и проведении учебно-воспитательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО, использовать диагностический инструментарий и анализировать результаты образования. ФГОС ВО в требованиях к результатам освоения программ бакалавриата определяет эти умения и навыки как общепрофессиональные компетенции. Хотя компетенция реализуется уже во время трудовой деятельности, ВУЗ на сегодняшний день ставит перед собой задачи по формированию общепрофессиональных компетенций в рамках освоения программы бакалавриата. Поскольку в общеобразовательных программах предусмотрен небольшой объем практик студентов, необходимо разработка других форм взаимодействия ВУЗа и дошкольной образовательной организации. В статье дается описание организации взаимодействия ВУЗа и детского сада в форме сетевого события, т.е., мероприятий, проводимых согласно плану. Сетевые события позволяют наглядно ознакомиться с различными сторонами деятельности детского сада, без лишней заорганизованности реализовать образовательную деятельность студентов от наблюдения за проведением режимных моментов в детском саду (в том числе и занятий с детьми) до участия в разработке и реализации образовательных программ и других мероприятиях с педагогами ДОО. Такой широкий диапазон видов деятельности студентов позволяет попробовать силы в разных ролях, получить представления о содержании деятельности педагога дошкольной организации в реальных условиях.

Ключевые слова: педагогика, дошкольное образование, ФГОС, ВУЗ.

Annotation. Today kindergartens are in great need in experts who along with high-quality theoretical preparation, have skills of activities for development and implementation of educational programs of preschool education and their separate components, the organization and carrying out teaching and educational activity according to requirements of federal state standard of preschool education, to use diagnostic tools and to analyze results of education. The federal state educational standard of the higher education in requirements to results of development of programs of a bachelor degree defines these skills as all-professional competences. Though the competence is implemented already during work, the HIGHER EDUCATION INSTITUTION sets the tasks of formation of all-professional competences within development of the program of a bachelor’s degree today. As small volume the practicing of students is provided in general education programs, it is necessary development of other forms of interaction of HIGHER EDUCATION INSTITUTION and preschool educational organization. In article the

description of the organization of a interaction of HIGHER EDUCATION INSTITUTION and kindergarten in the form of a network event, i.e., the events held according to the plan is given. Network events allow to get acquainted visually with various aspects of activity of kindergarten, without excess over organization to realize educational activity of students from observation of carrying out the regime moments in kindergarten (including occupations with children) before participation in development and implementation of educational programs and other actions with teachers of kindergartens. Such wide range of types of activity of students allows to try the hand in different roles, to receive ideas of the content of activity of the teacher of the preschool organization in actual practice.
Keywords: pedagogy, early childhood education, FGOS, Institute of higher education.

Введение. В требованиях к результатам освоения основных образовательных программ ФГОС ВО сформулированы компетенции, которыми должен обладать выпускник бакалавриата. Выпускник ВУЗа по профилю "Дошкольное образование" должен обладать как универсальными, так и общепрофессиональными компетенциями, поскольку современные условия на рынке труда требуют от вузов подготовки специалиста способного осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики, способного участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ разрабатывать отдельные их компоненты, том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий, организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе и с особенными образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС ДО, осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на базе нравственных национальных ценностей, осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования, выявлять и корректировать трудности в обучении. Выпускник должен знать, уметь использовать и владеть навыками применения психолого-педагогических технологий в профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации процесса обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями. Современному бакалавру необходимо уметь взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ, а также осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний. Поскольку компетенция - категория, понятная, прежде всего работодателю и характеризующая профессиональную деятельность выпускника, которая реализуется уже после окончания ВУЗа на рабочем месте, возникает необходимость привлечения работодателей в подготовку бакалавров. Для решения этих вопросов могут эффективно работать сетевые формы взаимодействия ВУЗа и системы дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Дошкольные образовательные организации имеют большой опыт в реализации образовательных программ, построении индивидуальных образовательных маршрутов, оценки качества дошкольного образования и т.д. Сетевое взаимодействие предоставляет возможность реализовать и продемонстрировать этот опыт на другом уровне. Педагоги детских садов могут оказать реальную консультативную и практическую помощь студентам в овладении общепрофессиональными компетенциями. Студенты получают уникальную возможность познакомиться с работой детского сада, увидеть все тонкости своей будущей профессии и, конечно, попробовать себя в роли специалиста.

Общепрофессиональные компетенции предполагают наличие у студентов основополагающих профессиональных способностей, знаний и умений профессионала, являющихся инвариантом любой профессиональной деятельности.

Интеграция образования, науки и бизнеса является одним из важнейших механизмов организации высшего образования на сегодняшний день. Построение такого интегративного пространства в рамках сетевого взаимодействия может быть организовано в форме сетевых событий, оформленных в план работы сетевого сообщества. Такие сетевые события могут быть организованы как по заказу ВУЗа, так и по инициативе дошкольной образовательной организации, с целью презентации собственного опыта работы или привлечения научно-педагогических работников к деятельности ДОО.

Нами была разработана система образовательных проектов, реализация которых направлена на формирование общепрофессиональных компетенций студентов в условиях сетевого взаимодействия с дошкольными образовательными организациями. Реализация этих проектов планируется как в рамках основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Направление «Педагогическое образование» профиль «Дошкольное образование», так и в форме сетевых событий, которые планируются и проводятся в ходе формирования конкретных запросов и потребностей участников проектов.

В рамках образовательной программы высшего образования были разработаны программы практик, входящих в состав практики образовательной программы высшего образования и учебного плана подготовки бакалавров по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование» профиль подготовки «Дошкольное образование» и реализующихся стационарно на кафедре и мобильно в дошкольных образовательных организациях.

Выводы. Одной из задач нашего проекта являлось привлечение работодателей к процессу обучения студентов бакалавриата. Однако, дополнительная нагрузка, как правило, пугает и работающих педагогов, и студентов поэтому была разработана система стимулирования и поощрения участников проектов.

Для участия в проекте были приглашены студенты 1 и 2 курсов бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 направление «Педагогическое образование» профиль «Дошкольное образование», преподаватели кафедры педагогики, руководители и педагоги дошкольных образовательных организаций г.Элисты Республики Калмыкия. Тесное сотрудничество дошкольных образовательных организаций и ВУЗа, организованное в результате реализации проектов позволило студентам получать квалифицированные практические знания, педагогам дошкольных организаций продемонстрировать собственные профессиональные достижения, руководителям организаций – поучаствовать в подготовке кадров для детских садов, детским садам – стать площадками для реализации образовательных проектов ВУЗа, а преподавателям корректировать содержание обучения студентов. Еще один положительный момент, имеющий немаловажное значение — это тот факт, что несколько студентов определились с будущим местом работы, то есть, в перспективе руководители детских садов получат хороших специалистов, в подготовке которых примут самое непосредственное участие. Все субъекты образования тесно взаимодействуют во время практико-ориентированного обучения бакалавров в условиях сетевого взаимодействия ВУЗа и

дошкольных организаций. Такое взаимодействие способствует осознанию профессиональной ответственности, значимости саморазвития и самообразования как основы профессионализма не только студентов, но и педагогов ДОО. Добровольность участия в сетевых событиях демонстрирует активность педагога, его опыт, высокий профессиональный уровень. Кроме того, на таких мероприятиях педагоги могут поделиться собственным опытом и узнать что-то новое у своих коллег.

Во избежание заорганизованности и с целью оценки востребованности мероприятия был проведен анализ потребностей студентов, преподавателей и педагогов детских садов. Также совместно с методическим центром управления образования г.Элисты проведен мониторинг дошкольных образовательных организаций, педагогического состава и методических тем, реализующихся в дошкольных организациях, претендующих на участие в проектах. По результатам этих исследований были отобраны детские сады для участия в проектах и определены тематические блоки содержания сетевых событий.

На наш взгляд, такое сочетание основной образовательной программы бакалавриата и системы сетевых событий, которые реализуются в рамках наших проектов, являются эффективной формой сетевого взаимодействия.

Нами было составлено тематическое планирование сетевых событий, формы проведения и содержательная часть каждого сетевого события. План представлен в таблице 1.

Таблица 1

Тематический план проекта «Формирование общепрофессиональных компетенций студентов в условиях сетевого взаимодействия с дошкольными образовательными организациями в ходе реализации задач практико-ориентированного обучения (на примере организации сетевого взаимодействия ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова и ДОО г.Элисты»)»

№	Наименование мероприятия	Форма проведения	Дата проведения	Место проведения	Участники	Ответственные
1.	Практический семинар «Нормативно-правовая документация дошкольной образовательной организации»	Семинар	Июль 2018	МКДОУ №22 г.Элисты	1 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
2.	Практическое занятие «Документация воспитателя дошкольной образовательной организации»	Практическое занятие	Июль 2018	Кафедра педагогики	1 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
3.	Практическое занятие «Формы организации образовательной деятельности в детском саду»	Практическое занятие	Сентябрь 2018	Кафедра педагогики	1,2 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
4.	Практическое занятие «Навигатор общеобразовательных программ дошкольного образования. Анализ программ дошкольного образования»	Практическое занятие	Сентябрь 2018	Кафедра педагогики	1,2 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
5.	Праздничное мероприятие, посвященное дню воспитателя и всех дошкольных работников	Праздничный вечер	27 сентября 2018 г.	Кафедра педагогики	1,2 курс ПОДО	Аппаева Я.Б., доцент кафедры педагогики, Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
6.	Практическое занятие «Педагогический анализ занятия с детьми дошкольного возраста»	Практическое занятие	Октябрь 2018	Кафедра педагогики	1,2 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
7.	Практическое занятие «ФГОС ДО. Организация образовательной деятельности в детском саду с учетом требований ФГОС»	Практическое занятие	Октябрь 2018	Кафедра педагогики	1,2 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
8.	Практический семинар «Организация образовательной деятельности в детском саду с учетом требований ФГОС»	Практический семинар	Октябрь 2018	МКДОУ №4 г.Элисты	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
9.	Практическое занятие «Готовность к школьному обучению в контексте ФГОС ДО»	Практическое занятие	Ноябрь 2018	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель

						кафедры педагогики
10.	Практический семинар «Готовность к школьному обучению в условиях реа-лизации стандарта и передовых технологий ДОО»	Практический семинар	Ноябрь 2018	МКДОУ №14	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
11.	Практическое занятие «Занятия с дошкольниками в условиях развивающего центра»	Практическое занятие	Декабрь 2018	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
12.	Практический семинар «Занятия с дошкольниками в условиях развивающего центра»	Практический семинар	Декабрь 2018	Развивающий центр «Сема», «Маленькие Эншетйны»	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
13.	Студенческая конференция «Организация образовательной деятельности в детском саду с учетом требований ФГОС	Конференция	Февраль 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
14.	Практическое занятие «Речевое развитие дошкольников	Практическое занятие	Февраль 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
15.	Практический семинар «Обучение грамоте в детском саду»	Практический семинар	Февраль 2019	МКДОУ №3 г.Элисты	1,2 курс ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
16.	Практическое занятие «Художественно-эстетическое развитие дошкольников»	Практическое занятие	Март 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
17.	Практический семинар «Занятия художественно-эстетического цикла в детском саду»	Практический семинар	Март 2019	МКДОУ № 27 г.Элисты	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
18.	Практическое занятие «Социально-коммуникативное развитие дошкольников»	Практическое занятие	Март 2018	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
19.	Практический семинар «Социально-коммуникативное развитие детей в детском саду»	Практический семинар	Март 2019	МКДОУ № г.Элисты	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
20.	Практическое занятие «Познавательное развитие»	Практическое занятие	Апрель 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
21.	Практический семинар «Этот удивительный мир (познавательное развитие дошкольников)»	Практический семинар	Апрель 2019	МКДОУ № 22 г.Элисты	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
22.	Практическое занятие «Интеграция образовательных областей в образовательном процессе ДОО: региональное содержание»	Практическое занятие	Апрель 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
23.	Практический семинар «Реализация регионального содержания в образовательном процессе ДОО»	Практический семинар	Апрель 2019	МКДОУ № 33 г.Элисты	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики

24.	Практическое занятие «Физическое развитие дошкольников»	Практическое занятие	Май 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
25.	Практический семинар «Физическое развитие дошкольников»	Практический семинар	Май 2019	МКДОУ № г.Элисты	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики
26.	Студенческая конференция «Организация образовательной деятельности в детском саду с учетом требований ФГОС	Конференция	Май 2019	Кафедра педагогики	1,2 курсы ПОДО	Менкиева Б.В., старший преподаватель кафедры педагогики

Литература:

1. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. № АК-2563/05 «О методических рекомендациях по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ»
2. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / Под ред. А.И. Адамского - М.: эврика, 2006.
3. Федеральный закон от 01.12.2007 г. № 307-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях предоставления объединениям работодателей права участвовать в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования" с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2012 г.
4. ФГОС ВО по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 121 от "22" февраля 2018 г.
5. Давыденко Т.М., Пересыпкин А.П., Верзунова Л.В. "Роль работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик" Современные проблемы науки и образования. - 2012. - № 2

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук, доцент Милькевич Оксана Анатольевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г.о. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, доцент Скударёва Галина Николаевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г.о. Орехово-Зуево)

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК МЕХАНИЗМ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Актуальность поиска эффективных форм, методов, механизмов непрерывного педагогического образования определяется, с одной стороны, действующим федеральным и региональным законодательством в сфере образования; с другой стороны, накопленной отечественной практикой в проектировании систем непрерывного педагогического образования и социокультурными вызовами современной школе.

В статье представлены результаты теоретического анализа сущности социально-культурного партнерства с позиции формирования способности и готовности педагога к постоянному профессиональному и личностному росту. Представленный проект Совета по вопросам преемственности образования на ступени «Школа-ВУЗ» является частью системы непрерывного образования на базе Государственного гуманитарно-технологического университета.

Представленные результаты могут быть использованы для совершенствования практики непрерывного педагогического образования и расширения направлений социально-культурного партнерства в подготовке педагогических кадров для образовательных учреждений Московской области, обеспечивая кадровую безопасность региона.

Ключевые слова: социально-культурное партнерство, непрерывное педагогическое образование.

Annotation. The relevance of the search for effective forms, methods, mechanisms of continuous pedagogical education is determined, on the one hand, by the current federal and regional legislation in the field of education; on the other hand, the accumulated domestic practice in the design of continuous pedagogical education systems and the socio-cultural challenges of the modern school.

The article presents the results of a theoretical analysis of the essence of socio-cultural partnership from the standpoint of forming the teacher's ability and readiness for constant professional and personal growth. The presented project of the Council on the issues of continuity of education at the level of "School-Higher Education" is part of the system of continuous education on the basis of the State Humanitarian-Technological University.

The presented results can be used to improve the practice of continuous pedagogical education and expand the directions of socio-cultural partnership in the training of teachers for educational institutions in the Moscow region, providing personnel security in the region.

Keywords: social and cultural partnership, continuous pedagogical education.

Введение. Актуальность разработки социально-культурного партнерства в системе непрерывного педагогического образования определяется совокупностью требований со стороны государства, общества, постоянно изменяющейся социально-культурной и педагогической практики. Одновременно следует

подчеркнуть наличие богатого опыта реализации различных моделей и форм непрерывного педагогического образования в отечественной практике подготовки специалистов для образовательных организаций.

С позиции востребованности системы непрерывного педагогического образования в конкретной территории (в частности – в Московской области) значимыми являются следующие положения:

- декларирование государством и субъектами управления образованием в регионе необходимости непрерывного педагогического образования, а также интеграции науки, образования и других социальных институтов в обеспечении педагогическими кадрами образовательных организаций региона;
- обеспечение для жителей конкретной территории широких возможностей выбора профессионального образовательного маршрута; сохранение кадрового потенциала территории и обеспечение ее устойчивого развития;
- востребованность в территории специалистов для учреждений образования;
- реализация имеющихся в ВУЗе научных разработок в области технологий, методов и методик преподавания, организации научно-исследовательской и воспитательной деятельности среди обучающихся, а также накопленной практики организации педагогических классов.

В этом контексте социально-культурное партнерство может рассматриваться как механизм непрерывного педагогического образования, позволяющий эффективно осуществлять профессиональную подготовку будущих педагогов на всех уровнях (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и стадиях профессионального образования (допрофессиональной, профессиональной, постдипломной).

Цель статьи: теоретически обосновать эффективность социально-культурного партнерства как механизма непрерывного педагогического образования, систематизировать и представить к обсуждению опыт ГГТУ в организации непрерывного педагогического образования.

Изложение основного материала статьи. Анализ теоретических положений, представленных в исследованиях последних лет отечественных (В.В.Голуб, Т.В.Горбунова, А.И.Жилина, В.П.Ковалев, Н.А.Лобанов, Н.В.Малышева, Н.В.Ронжина, Г.М.Романцев и др.) позволяет выделить несколько контекстов рассмотрения понятия «непрерывное педагогическое образование»:

- в широком смысле – как перманентный характер преобразований в образовании, постоянное обновление содержания приобретаемых знаний; непрерывность процесса превращения образования в самообразование;
- непрерывное педагогическое образование как система специально организованных педагогических процессов, направленных на обеспечение становления и дальнейшего профессионального роста работников образования в соответствии с их индивидуальными потребностями и социальными требованиями;
- непрерывное образование как феномен практики, отображающий изменения парадигмы образования, характеристики объективной педагогической теории и практики, социокультурной ситуации.

Обозначенные позиции в понимание сущности непрерывного педагогического образования отражают попытки его характеристики как системы (в этом контексте непрерывное педагогическое образование представляется как совокупность учреждений, организаций и программ). Кроме того, исследователи рассматривают педагога как субъекта непрерывного педагогического образования, представляя характеристику компонентов процесса (цель, содержание, формы и др.). Представлена характеристика зависимости непрерывного образования от объективно существующих условий и влияния таких факторов, как экономика, политика государства, действующее законодательство и др.

Следует подчеркнуть, что дискуссионным стал вопрос о возможности интеграции усилий различных социальных институтов, учреждений и организаций в проектировании эффективных моделей непрерывного педагогического образования.

В своем выступлении на пленарном заседании Петербургского международного экономического форума (2017 г.) Президента РФ В.В.Путин, подчеркивая кадровые преимущества России в сфере цифровой экономики, подчеркнул важность использования имеющегося потенциала страны, участие государства и бизнеса в создании опорной инфраструктуры цифровой экономики. Фактически, речь идет об интенсификации партнерства как механизма решения стратегически значимых задач государства.

Обращение к работам исследователей (Е.Н.Абузярова, В.А.Бурляева, М.Вень, Г.В.Мирзоян, Г.В.Петрук, Н.В.Тюкалова и др.) позволяет утверждать, что социальное партнерство является результатом исторической эволюции отношений между людьми, обществом и государством. Постепенно социальное партнерство стало рассматриваться в контексте производственных отношений, отношений между работодателем и работниками, что породило характеристику социального партнерства как особого типа социально-экономических отношений. Одновременно происходит переосмысление назначения социального партнерства – от урегулирования конфликтов в целях поддержания стабильности и государственности как таковой до удовлетворения потребностей личности в социальной защищенности, в успешной социализации. При этом сохраняется направленность социального партнерства на поддержание равновесия общественных и личных интересов.

В результате анализа теоретических положений партнерства сформулированы его характеристики: *общие* (наличие нескольких лиц и/или организаций, необходимость согласования потребностей и интересов взаимодействующих сторон, нацеленность на решение социально значимой задачи, признаваемой и принимаемой всеми сторонами) и *особенные* (сложная, многоуровневая система, пространственно-временное и организационное оформление), определяющие основы проектирования непрерывного педагогического образования на базе вуза.

Анализ научных публикации по проблеме непрерывного педагогического образования (Е.П.Белозерцев, Г.А.Бордовский, Е.В.Бондаревская, М.А.Вейт, В.Г.Воронцова, В.В.Краевский, Н.Ф.Радионова и др.) и теории партнерства (В.А.Бурляева, О.А.Врублевская, П.С.Гуревич, Д.Д.Корнилов, Г.В.Мирзоян, В.В.Нагайцев, В.Г.Смольков, М.В.Чепурский и др.) свидетельствует, что:

- социально-культурное партнерство чаще рассматривается исследователями в узком смысле, как взаимодействие определенных учреждений или специалистов, как условие формирования отдельных качеств личности обучающихся того или иного вида образовательных учреждений, что сужает сущность данного вида партнерства и, следовательно, возможности его применения в системе непрерывного педагогического образования;

- организация на практике данного вида партнерства носит недостаточно системный характер, снижая эффективность решения той или иной социально-значимой проблемы (в частности – организации непрерывного педагогического образования);

- недостаточно разработан алгоритм эффективного построения социально-культурного партнерства как механизма непрерывного педагогического образования.

Как отмечалось в ранее опубликованных работах, сущность социально-культурного партнерства как многоаспектного понятия может быть представлена в совокупности следующих значений: *в широком смысле* - как своеобразная форма общественного договора в решении той или иной проблемы, удовлетворении социальных потребностей группы людей в рамках новой системы отношений, имеющая определенный культурный каркас (ценности, нормы, традиции); *в более узком смысле* – как совокупность социальных установок и действий некоторых субъектов, определяющая готовность и способность решения социально-значимых задач посредством совместной деятельности, объединения усилий и ресурсов на фоне четкого осознания ответственности; *в узком смысле* – как непосредственное взаимодействие субъектов (работников учреждений образования, представителей общественных организаций и др.) в ходе решения определенной социально-значимой задачи.

Опыт организации системы непрерывного педагогического образования на базе государственного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» представлен такими формами, как: педагогические классы, Школа наставничества для молодых учителей в период постдипломной адаптации к профессии, преемственные программы бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

С позиции реализации социально-культурного партнерства интересным является опыт создания Совета по вопросам преемственности образования на ступени «Школа-ВУЗ». Данный Совет является формой непосредственного участия местного сообщества в обсуждении и реализации наиболее важных функциональных, организационно - управленческих решений по вопросам преемственности общего и профессионального образования. Его цель - осуществление эффективного партнёрства в ходе выявления актуальных проблем современной образовательной политики по вопросам преемственности образования на ступени «Школа-ВУЗ» и поиска эффективных способов их решения.

Задачами деятельности Совета являются:

- определение перспективных направлений совместной деятельности в части развития и совершенствования непрерывного образования на ступени «Школа-ВУЗ»;

- повышение эффективности взаимодействия общеобразовательных учреждений и учреждения высшего профессионального образования;

- привлечение в целях развития и совершенствования непрерывного образования на ступени «Школа-ВУЗ» общественных объединений, благотворительных организаций, иных граждан, заинтересованных и содействующих повышению эффективности преемственности общего и высшего образования.

Направлениями деятельности Совета по преемственности выступают:

- Повышение качества подготовки обучающихся к поступлению в вуз (содействие их профессиональной ориентации и самоопределению, развитию их творческой активности и самообразовательной культуры, сохранению и приумножению интеллектуального потенциала).

- Обсуждение и разработка мероприятий, Программ развития школ и перспективных направлений развития вуза в части обеспечения непрерывного образования школьников.

- Участие в партнерских программах, нацеленных на повышение уровня профессионализма и квалификации педагогов школ и профессорско - преподавательского состава ГГТУ (открытие дискуссионных и экспериментальных площадок по актуальным проблемам образования; создание фонда инновационных идей, разработок, технологий; экспертиза и обобщение передового педагогического опыта с дальнейшим научным обоснованием и обеспечением информационной открытости).

- Обеспечение участия представителей ГГТУ в подготовке процедур лицензирования и аккредитации образовательных учреждений, аттестации педагогических кадров.

- Организация деятельности тьюторов - будущих учителей для разработки и реализации, совместных с педагогами и учащимися старших классов школ, социально значимых проектов, молодежных инициатив, в том числе, экологических проектов и акций с участием волонтеров, с целью молодежного сотрудничества и раскрытия лидерского потенциала студентов и школьников.

- Привлечение учащихся школ к участию в ежегодных студенческих научно-практических конференциях «День Науки», а также к различным формам научно - исследовательской деятельности (предметным олимпиадам, конкурсам и др.) и иным мероприятиям довузовской профориентационной направленности.

- Обеспечение научного сопровождения организации учебно-методического процесса в образовательных организация, работы проблемных, творческих и исследовательских групп учителей и научного общества учащихся.

- Организация научно-просветительской работы с учащимися в различных формах (лекции, беседы, экскурсии в лаборатории, на кафедры и другие структурные подразделения института) в целях реализации профессиональных намерений и планов школьников в рамках их непрерывного образования на ступени «Школа - ВУЗ».

- Создание систематической мониторинговой базы данных по профессиональному самоопределению учащихся.

- Привлечение студентов – старшекурсников для проведения занятий с высокомотивированными учащимися по подготовке к участию в интеллектуальных конкурсных мероприятиях и исследовательских творческих проектах различного уровня.

- Предоставление возможности педагогам и учащимся школ использовать материально-технические ресурсы института (фонды библиотек, учебные аудитории, лаборатории, агрономическую биологическую станцию, медиа-центр и др.).

- Привлечение профессорско-преподавательского состава вуза к взаимодействию с родителями учащихся по вопросам профессиональной ориентации.

- Рассмотрение предложений граждан по вопросам повышения эффективности мер по обеспечению преемственности образования.

Партнерами по реализации деятельности Совета и решению поставленных задач выступают руководители территориальных органов управления образованием, общеобразовательных учреждений Орехово-Зуевского муниципального района и других близлежащих административных территорий, представители органов местного самоуправления (совета депутатов, местной администрации), представители общественности (научной, культурной, деловой и др.), руководители структурных подразделений университета, представители ректората. По решению Совета в его состав также могут быть приглашены и включены граждане, чья профессиональная и (или) общественная деятельность, знания, опыт и возможности могут позитивным образом содействовать функционированию и развитию непрерывного образования на ступени «Школа-ВУЗ».

Отметим, что деятельность Совета позволила решить комплекс задач, значимых с позиции деятельности вуза и обеспечения кадровой безопасности региона:

- выстроена система профориентационной работы на ступени «школа-вуз», обеспечивающая успешный набор абитуриентов в университет на направление Педагогическое образование;
- обеспечена возможность для выпускников школ в продолжении образования и получении качественного педагогического образования;
- сформировано социально-культурное сообщество, готовое и способное на основе партнерских отношений решать задачи стратегического развития территории;
- поддержан имидж университета как полноправного, успешного партнера в реализации социально-значимых инициатив в развитии территории.

Построение системы социально-культурного партнерства в реализации задачи непрерывного педагогического образования (на примере деятельности Совета по преемственности на ступени «Школа-вуз») включало в себя следующие этапы:

- подготовительный – изучение состояния проблемы непрерывного педагогического образования в территории, имеющихся ресурсов университета, поиск потенциальных партнеров и возможных форм сотрудничества;
- организационный – согласование направлений и содержания партнерских отношений между различными организациями, учреждениями, социальными структурами; разработка и согласование нормативно-правовых оснований партнерских отношений; распределение полномочий с учетом имеющегося потенциала, накопленного опыта, специфики деятельности партнеров;
- деятельностный – реализация системы мероприятий по построению системы непрерывного педагогического образования, проведение встреч, различных форм сотрудничества, продвижения идеи непрерывного педагогического образования;
- итоговый – оценка результатов деятельности Совета по преемственности, удовлетворенности запроса территории в построении системы непрерывного педагогического образования и подготовке педагогических кадров.

Выводы. Представленный опыт социально-культурного партнерства в организации непрерывного педагогического образования является результатом длительного научного поиска и практики применения. Обозначенные содержание и алгоритм социально-культурного партнерства могут служить основой для разработки системы непрерывного педагогического образования другими профессиональными учебными заведениями. Значимым является подтверждение широких возможностей социально-культурного партнерства как механизма непрерывного педагогического образования, позволяющего решать не только задачи деятельности университета, подготовки специалистов, адекватных требованиям современного учреждения образования, но и формирования специфического сообщества, понимающего и принимающего вызовы социокультурной ситуации.

Литература:

1. Абузярова Е.Н. Социально-культурное партнерство как фактор формирования имиджа учреждения дополнительного образования детей: дисс… кандидата пед.наук. Челябинск, 2009. - 206 с.
2. Бурляева В.А. Культура социального партнерства как условие модернизационных процессов современного российского общества: Состояние и перспективы развития. Автореферат дисс… доктора социологических наук. Майкоп, 2010. - 272 с.
3. Вень М., Петрук Г.В. Наука, образование и бизнес: зарубежный и отечественный опыт интеграционного взаимодействия // Азимут научных исследований: экономика и управление. - 2017. - Т. 6. - № 2 (19). - С. 216-219.
4. Голуб В.В. Методологический анализ эволюционного развития феномена непрерывного образования в зарубежных педагогических исследованиях // Среднее профессиональное образование. - 2017. - № 5. - С. 5-11.
5. Жилина А.И. Модель управления непрерывным педагогическим образованием в современных условиях развития образования в России // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. - 2012. - № 5. - С. 37-44.
6. Ковалев В.П., Горбунова Т.В. Непрерывное педагогическое образование как условие совершенствования подготовки педагогов к профессиональной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2010. - № 8. - С. 98-106.
7. Лобанов Н.А. К проблеме совершенствования федерального законодательства о непрерывном образовании в Российской Федерации // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2018. - №1. - С. 108 – 116.
8. Малышева Н.В. Апробация в сетевой форме модели повышения готовности педагогов к инновационной деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2016. - № 6. - С. 123–136.
9. Мирзоян Г. В.Социальное партнерство в российском обществе: социально-философский анализ: диссертация ... доктора философских наук. Ростов-на-Дону, 2010. - 271 с.
10. Ронжина Н.В., Романцев Г.М. Методология и актуальный понятийный аппарат практико-ориентированного научного исследования в условиях непрерывного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2017. - Т. 1. - №1 (35). - С. 42–50.
11. Тюкалова Н. В. Социальное партнерство в образовательной практике как фактор повышения качества начального профессионального образования: дисс... кандидата пед. наук. Ижевск, 2010. - 202 с.

УДК:378.172

кандидат педагогических наук, доцент Миронова Светлана Петровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

КОМПЛЕКСНАЯ СИСТЕМА МОНИТОРИНГА СОСТОЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье выявлены объект, предмет, цель мониторинга состояния физической подготовленности студентов; определена структура информационного обеспечения управления физическим воспитанием на основе мониторинга. Под мониторингом состояния физической подготовленности студентов понимается технологизированная система мероприятий по научно-обоснованному наблюдению, сбору, первоначальной обработке, систематизации и последующему анализу с помощью компьютерной программы, хранению и распространению информации о процессе физического воспитания в вузе как целостной системе, а также об отдельных ее элементах (состоянии физического здоровья студентов, уровне развития кондиционных физических качеств и т.п.), ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить об уровне физической подготовленности студентов в любой момент времени, проводить направленную коррекцию отстающих физических качеств.

Ключевые слова: мониторинг состояния физической подготовленности студентов, мониторинг состояния физического здоровья, управление физическим воспитанием.

Annotation. This article is about an object, a subject, the purpose of monitoring of a condition of physical fitness of students; the structure of information support of management of physical training on the basis of monitoring is determined. Monitoring of a condition of physical fitness of students is understood as tekhnologizirovanny system of actions for scientifically based observation, collection, initial handling, systematization and the subsequent analysis by means of the computer program, to storage and distribution of information on process of physical training in higher education institution as to complete system, and also about its separate elements (a condition of physical health of students, the level of development of standard physical qualities, etc.), oriented to information support of management, allowing to judge the level of physical fitness of students at any moment, to carry out directed correction of the lagging behind physical qualities.

Keywords: monitoring of a condition of physical fitness of students, monitoring of a condition of physical health, management of physical training.

Введение. Актуальность исследования основных понятий и проблемных вопросов управления физическим воспитанием на основе комплексной системы мониторинга состояния физической подготовленности студентов обусловлена особой значимостью развития физических качеств, от состояния которых зависит как состояние здоровье, так и будущая успешная профессиональная деятельность. По данным научных исследований только 5 % выпускников средних школ можно считать практически здоровыми [4, с. 17]. Ежегодно в вузы поступают до 30 % студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе. Данные медицинского обследования студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета показывают, что 14,5 % студентов 1 – 3-го курсов имеют хронические заболевания, а более 50 % имеют отклонения в состоянии здоровья.

В этих условиях мониторинг состояния физической подготовленности студентов может рассматриваться как микромониторинг – этап многоуровневой иерархической системы, так как он является составной частью макромониторинга состояния физического здоровья населения, физического развития детей, подростков и молодежи, частью социально-гигиенического мониторинга, проводимого Министерством здравоохранения РФ.

Изложение основного материала статьи. По мнению Л. П. Матвеева, физическое здоровье главным образом обусловлено полноценным физическим развитием индивида. В наиболее полной трактовке физическое развитие – это закономерный процесс становления, формирования и последующего изменения на протяжении жизни индивидуума естественных морфофункциональных свойств его организма и основанных на них, так называемых, физических качеств [2]. Таким образом, из приведенного определения следует, что физическое развитие определяется, во-первых, антропометрическими показателями и функциональным состоянием основных систем организма, во-вторых, – показателями физических качеств, развитие которых обусловлено морфофункциональным состоянием. Физические качества являются одними из основных показателей физического развития.

Обобщая существующие толкования физических качеств, можно дать следующее определение: физические качества – это основные стороны возможностей человека, обеспечивающие осуществление двигательной деятельности различной направленности. По существующей на сегодняшний день классификации, физические качества подразделяются на кондиционные и координационные. Кондиционные качества обусловливаются морфофункциональными возможностями организма человека, благодаря которым возможна его двигательная активность. К этим качествам относятся основные (сила, выносливость, быстрота, гибкость) и производные (силовая выносливость, скоростная выносливость, скоростно-силовые способности) качества. Именно развитие кондиционных физических качеств составляет основу одной из главных специфических задач физического воспитания – оздоровительной.

Таким образом, уровень кондиционной физической подготовленности является одним из основных критериев определения состояния физического здоровья студентов; грамотно организованная физкультурно-спортивная деятельность должна способствовать развитию кондиционных физических качеств, улучшение которых можно отслеживать, используя известные тестовые методики.

Понятие «мониторинг» не имеет однозначного толкования, так как изучается и используется в рамках различных сфер научно-практической деятельности [5, с. 20]. Сложность формулировки данного понятия связана с принадлежностью его одновременно сферам науки и практики. Мониторинг может рассматриваться как метод исследования реальности, используемый в различных науках, так и как способ обеспечения эффективности управления в разных видах деятельности посредством представления своевременной и качественной информации.

В наиболее общем виде мониторинг – система постоянных наблюдений, оценки и прогноза изменений состояния объекта, осуществляемых с целью изучения его динамики и выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предложениям. В сфере физического воспитания Л.А. Семенов, рассматривает мониторинг «не только как наблюдение, оценку и прогноз, но и как активное вмешательство на основе получаемой информации в процесс физического воспитания» [6].

Мониторинг состояния физической подготовленности студентов является педагогическим мониторингом, поскольку представляет собой осуществленное в несколько этапов исследование и оценку результатов образовательного процесса по физической культуре.

Под мониторингом состояния физической подготовленности студентов понимается технологизированная система мероприятий по научно-обоснованному наблюдению, сбору, первоначальной обработке, систематизации и последующему анализу с помощью компьютерной программы, хранению и распространению информации о процессе физического воспитания в вузе как целостной системе, а также об отдельных ее элементах (состоянии физического здоровья студентов, уровне развития кондиционных физических качеств и т.п.), ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить об уровне физической подготовленности студентов в любой момент времени, проводить направленную коррекцию отстающих физических качеств [5].

Мониторинг состояния физической подготовленности студентов может лечь в основу мониторинга состояния физического здоровья, под которым понимается система мероприятий по наблюдению, анализу, оценке и прогнозу состояния физического здоровья студентов.

К мониторингу состояния физической подготовленности студентов, включенному в систему информационного обеспечения управленческих решений, предъявляются жесткие требования относительно репрезентативности данных. На сегодняшний день при быстро протекающих процессах информационная взаимосвязь управляемой и управляющей систем становится чрезвычайно интенсивной и разнообразной [1]. От уровня оптимальности информационного обеспечения зависит эффективность функционирования системы управления физическим воспитанием в вузе. Специфика предложенного мониторингового обследования состояния физического развития студентов заключается в том, что интервал времени, через который осуществляется тестирование, является величиной постоянной (как правило, два раза в год). Следовательно, мониторинг позволяет постоянно накапливать информацию о состоянии физического развития студентов и на основе использования компьютерных технологий анализировать данные в динамике.

Управление в целом – процесс целенаправленного воздействия на какой-либо объект, выражающийся в функциях планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь цели организации. Под управлением физическим воспитанием на основе мониторинга состояния физической подготовленности понимается управление качеством образовательного процесса, основанное на мониторинговых обследованиях (тестировании кондиционных физических качеств), обработке результатов мониторинга и создании информационной базы данных физической подготовленности, рейтинговой системы контроля, социологических исследованиях (анкетировании преподавателей и студентов) [3, 4].

Предлагаемая нами концепция управления физическим воспитанием в вузе представляет собой реализацию следующей технологической цепочки: диагностика – анализ современной ситуации; целеполагание – определение цели (повышение эффективности управления физическим воспитанием на основе мониторинга состояния физической подготовленности); проектирование – создание концепции управления физическим воспитанием в вузе на основе мониторинга состояния физической подготовленности студентов; конструирование – разработка основных направлений деятельности по совершенствованию управления, содержательных и информационных аспектов мониторинга и технологии его проведения; организация деятельности (проведение мониторинга состояния физической подготовленности); анализ конечного результата [4, 5].

Эффективность образовательного процесса по физическому воспитанию существенно увеличится, если организация управления данным процессом будет осуществляться как оптимальное целостное образование, во взаимосвязи и интегрированности элементов ее составляющих и будет ориентирована на обеспечение быстроты получения и обработки информации о состоянии физической подготовленности студентов, кооперации деятельности всех структурных подразделений и преподавателей через развитие горизонтальных связей и управляемости системы на основе развития вертикальных связей [1, 3, 4].

Для повышения эффективности управления физическим воспитанием в вузе необходимо проанализировать мотивационные механизмы формирования ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности. Мотивационный аспект чрезвычайно важен, так как положительная мотивация в процессе физического воспитания придает целенаправленность действиям обучающегося и представляет собой процесс выбора между различными возможными действиями по совершенствованию уровня физической подготовленности или коррекции отстающих физических качеств. Повышение мотивационно-ценностного отношения студентов к занятиям физической культурой будет эффективным, если предлагаемые учебные программы по физическому воспитанию станут учитывать запросы и потребности студентов в сфере физкультурно-спортивной деятельности.

Функция мотивации в системе мониторинга заключается в проведении направленного социологического и психологического сопровождения: разъяснении цели и задач мониторинга, внесении данных о результатах тестирования в паспорт физической подготовленности студента. Проведение мониторинга также повышает ответственность преподавателей за проведение тестирования и требует затраты дополнительных профессиональных усилий.

Согласно разработанной концепции, мониторинг состояния физической подготовленности студентов должен включать в себя следующие основные составляющие.

Объектом мониторинга являются студенты 1 – 3 курсов, относящиеся по состоянию здоровья к основной и подготовительной медицинской группе.

Предмет мониторинга – физическая подготовленность студентов (кондиционные физические качества: сила, гибкость, быстрота, выносливость). Основной особенностью предмета мониторинга является его динамичность, поскольку уровень физической подготовленности студентов изменяется.

Мониторинг состояния физической подготовленности студентов должен проводиться с целью получения информации об уровне развития кондиционных качеств студентов, достигнутом в рамках существующей

системы физического воспитания, а также для принятия обоснованных управленческих решений по совершенствованию процесса физического воспитания в вузе.

Успешность внедрения мониторинга состояния физической подготовленности зависит от обеспеченности его необходимыми средствами. При этом информационное обеспечение учебно-воспитательного процесса по физической культуре выступает одним из важнейших организационных условий совершенствования физического воспитания в вузе. Информационное обеспечение управления физическим воспитанием в вузе рассматривается в рамках концепции как эффективная система взаимосвязанных информационных потоков, которая обеспечивает сбор, обработку, хранение и передачу информации, необходимой для управления учебным процессом по физическому воспитанию [1]. Цель информационного обеспечения – снабжение преподавателей физической культуры и студентов (а также органов управления) необходимыми сведениями, осуществляемое на основе технических систем, обеспечивающих прямую и обратную связь в образовательном процессе [1, 5].

Модель управления физическим воспитанием в вузе на основе мониторинга состояния физической подготовленности студентов включает в себя комплекс информационных средств. В том числе:

- информацию, полученную в ходе мониторинга, зафиксированную в протоколах тестирования физической подготовленности студентов, анкетах преподавателей и студентов;
- информацию, полученную при рейтинговой оценке учебной деятельности студентов, зафиксированную в рейтинг листах;
- техническое средство обработки информации – компьютерную программу;
- информационный банк данных физической подготовленности студентов.

Средства фиксации информации включают: информационный банк данных, паспорт физической подготовленности студента, наглядное представление результатов мониторинга в виде таблиц, схем, диаграмм и т.д., рейтинг-листов, графиков динамики рейтинговых баллов. Формой представления отчетности является аналитический отчет о состоянии физической подготовленности студентов.

Выводы. Таким образом, проведение мониторинга состояния физической подготовленности студентов позволяет решать следующие управленческие задачи.

- Создание информационного банка в виде базы данных о состоянии физической подготовленности студентов на основе ежегодных наблюдений.
- Выявление студентов, нуждающихся в коррекции отстающих физических качеств, и спортивно-одаренных студентов.
- Определение стратегических и тактических управленческих действий по совершенствованию развития кондиционных физических качеств студентов; выявление мер по предупреждению негативных факторов, воздействующих на состояние физического здоровья и физической подготовленности студентов.
- Прогнозирование состояния физической подготовленности и здоровья студентов.
- Обеспечение применения рейтинговой системы контроля качества учебной деятельности студентов.

Управление процессом физической подготовки должно быть представлено в виде технологической цепочки, включающей диагностику, целеполагание, проектирование, конструирование, организацию деятельности и анализ конечного результата, реализация которой позволяет определять стратегию и тактику управления и эффективно осуществлять управленческие функции.

Суть управления процессом физического воспитания, учитывая мониторинг физической подготовленности студентов, заключается в том, что преподаватели физического воспитания и студенты на основе оперативной мониторинговой информации составляют алгоритм действий по коррекции индивидуальных физических качеств или их спортивному совершенствованию, а руководители получают возможность с помощью механизма обратной связи эффективно осуществлять управленческие функции. Реализация такого подхода возможна при осознании субъектами процесса физической подготовки конечных целей своей деятельности, воплощенных в реальные планы и ориентированных на конкретный результат.

Литература:

1. Гурьев С. В. Современные информационно-коммуникационные технологии в профессиональном образовании будущих специалистов: монография / С. В. Гурьев. – Москва: РУСАЙНС, 2018. – 150 с.

2. Матвеев Л. П. Категории «развитие», адаптация» и «воспитание» в теории физической культуры и спорта // Теор. и практ. физ. культ. 1999. № 1. С. 2-11.

3. Миронова С. П. Интенсификация функций управления процессом физического воспитания в вузе на основе технологии педагогического мониторинга // Инновационные технологии российского и зарубежного образования: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2018. – С. 584-597.

4. Миронова С. П. Оптимизация управления процессом физического воспитания на основе информационных технологий // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 59. – Ч. 2. – С. 234-237.

5. Миронова С. П. Теоретическое описание комплексной системы педагогического мониторинга состояния физической подготовленности студентов / С. П. Миронова, Е. Б. Ольховская // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 7. – С. 16-22.

6. Семенов Л. А. Организационные основы управления мониторингом состояния физического здоровья в образовательных учреждениях // Физическая культура. – 2004. – № 1. – С. 22-27.

УДК: 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Мищенко Наталья Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлена экспериментальная методика интегрированных занятий по физической культуре, направленная на сопряженное решение задач физического и экологического воспитания детей дошкольного возраста., обозначены педагогические условия реализации методики интегрированных занятий по физической культуре в дошкольном образовании, прослежена динамика показателей физической подготовленности и уровня экологических знаний детей 4-5 лет в процессе педагогического эксперимента.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, интегрированный подход, физическое воспитание, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), экологическое воспитание, интегрированные занятия, образовательная область «Физическое развитие», «Познание», экологическая тропинка здоровья, лесопарковая зона.

Annotation. The experimental technique of the integrated classes in physical culture directed to the interfaced solution of problems of physical and ecological training of children of preschool age. is presented in article, pedagogical conditions of realization of a technique of the integrated classes in physical culture in preschool education are designated, dynamics of indicators of physical fitness and level of ecological knowledge of children of 4-5 years in the course of the pedagogical experiment is tracked.

Keywords: children of preschool age, integrated approach, physical education, Federal state educational standard of preschool education (FGOS TO), ecological education, the integrated occupations, the educational area «Physical Development», «Knowledge», an ecological footpath of health, the green space.

Введение. В настоящее время система дошкольного образования перешла на новый этап. Так, согласно новому Закону «Об образовании в Российской Федерации» оно впервые стало самостоятельным уровнем общего образования. Кроме того, был утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), который представляет собой совокупность обязательных требований к структуре основной образовательной программе, к условиям её реализации, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным, а также результатам освоения основной образовательной программы [3]. В связи с этим идет интенсивное развитие дошкольного образования в разных направлениях: повышается интерес к личности ребенка дошкольного возраста, его уникальности; предъявляются качественно новые требования к организации образовательного процесса, становятся актуальными вопросы, связанные с разными аспектами интеграции вообще, и, повышения двигательной и познавательной деятельности детей дошкольного возраста с использованием интегративного подхода, в частности.

Рассмотрим реализацию интегрированного подхода в ООДО на примере образовательных областей *«Физическое развитие»* и *«Познание».*

Цель исследования – обоснование методики интегрированных занятий по физической культуре, направленной на сопряженное решение задач физического и экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Методика и организация исследования. Исследование было организовано на базе МДОУ № 432 и МОУ школа-детский сад № 337 г. Челябинска с участием детей 4-5-летнего возраста в количестве 40 человек с использованием таких методов, как анализ индивидуальных медицинских карт детей (учетная форма 026); антропометрия; физиометрия; педагогическое тестирование; диагностика экологической воспитанности; педагогический эксперимент (формирующий); педагогическое наблюдение; хронометрирование; опрос (в форме беседы).

Результаты исследования. Нами разработана методика организации физкультурных занятий на основе интегрированного подхода, предназначенная для детей пятого года жизни [1] (рисунок 1).

Интегрированные занятия – это занятия, которые в рамках одного раздела воспитания решают различные задачи развития детей, строятся на разных видах деятельности и соединяют знания из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друг друга.

Разработанная методика предусматривает интеграцию разделов физического и экологического воспитания образовательных программ для ООДО, что предполагает интегрированное решение следующих основных задач (таблица 1) [4].

Предусматривается круглогодичное проведение одного из учебных занятий по физической культуре в форме интегрированного занятия на экологической тропинке здоровья. Учебный материал распределен по сезонам на четыре тематических блока – «Осень», «Зима», «Весна», «Лето». С учетом возрастных психических особенностей детей дошкольного возраста для повышения их интереса к занятиям, изготавливается «хозяин тропы» – сказочный персонаж Лесовичок, который принимает участие практически во всех занятиях.

Таблица 1

Задачи интегрированных занятий по физической культуре

Задачи физического воспитания	Задачи экологического воспитания
1. Формирование осознанного отношения к физической активности на основе освоения представлений и знаний о физической культуре	1. Формирование экологически развитого сознания на основе овладения доступными представлениями и знаниями о природе
2. Повышение уровня физической подготовленности на основе формирования и совершенствования двигательных умений и навыков и развития двигательных качеств и способностей	2. Формирование практических умений и навыков в природоохранной деятельности на основе усвоения норм и правил экологически обоснованного взаимодействия с окружающим миром
3. Воспитание потребности в физическом совершенствовании на основе формирования интересов и мотивов к занятиям физическими упражнениями	3. Воспитание гуманного отношения к природе на основе экологически ориентированных личного опыта и эмоциональных переживаний

Интегрированные физкультурные занятия предполагают комплексное использование средств физического воспитания: гигиенических факторов, природно-оздоровительных факторов и физических упражнений (прикладных, гимнастических, спортивных, а также подвижных игр) [2].

Физические упражнения представлены прикладными, гимнастическими, спортивными упражнениями и подвижными играми. Их подбор обусловлен не только возрастом, состоянием здоровья, уровнем физической подготовленности детей, временем года, погодными условиями, программными задачами, но и взаимосвязью с содержанием природоведческих наблюдений, рассказов и бесед о природе. Применяются упражнения, имитирующие объекты и явления живой и неживой природы, а также деятельность в природной среде. Предусматривается использование образных названий упражнений, приемов имитации и подражания. Преимущество имеют динамические упражнения, а также упражнения циклического характера, способствующие расширению функциональных возможностей детского организма и, тем самым, общему укреплению здоровья и повышению работоспособности. Большое место занимают также упражнения, направленные на развитие скоростных, скоростно-силовых и координационных способностей.

Интегрированные физкультурные занятия имеют общепринятую структуру. Сочетание физической активности с формированием экологических знаний может быть различным.

Рисунок 1. Методика интегрированных занятий по физической культуре детей 4-5 лет

Так, наблюдения за природными явлениями, беседы о природе могут проводиться в начале занятия в сочетании с ходьбой в умеренном темпе по тропинке здоровья, а затем используются физические упражнения в общепринятой последовательности в соответствии с рекомендуемыми принципами распределения физической нагрузки. Физические упражнения могут предшествовать наблюдениям и рассказам об объектах или явлениях природы, проводимым в конце занятия при возвращении в детский сад. В подготовительной части занятия могут применяться физические упражнения (например, ходьба в сочетании с бегом), затем проводятся природоведческие наблюдения в сочетании с тематическими упражнениями и подвижными играми, и, наконец, занятие завершается либо бегом в сочетании с ходьбой, либо наблюдениями в сочетании с ходьбой в умеренном темпе.

Продолжительность занятий определяется возрастом детей, погодными условиями и протяженностью маршрута экологической тропинки здоровья, и составляет от 20 до 30 минут для детей средней группы.

Каждый сезон предусматривается организация мероприятий активного отдыха (физкультурного праздника, дня здоровья) экологической направленности; ежемесячно проводится физкультурно-экологический досуг. Их содержание строится на основе программно-методических требований, предъявляемых к физическому, гигиеническому, нравственному, эстетическому, экологическому воспитанию детей, и зависит от времени года, условий проведения, возраста и уровня подготовленности участников. Помимо общепринятых, в содержание мероприятий активного отдыха включаются и специальные экологические задания, требующие от детей проявления знаний и представлений о природе и правил поведения в природной среде. Например, детям предлагается определить птиц по их внешнему признаку, найти дерево по его описанию, собрать букет из опавших кленовых листьев и др. Предусматриваются также различные творческие задания (конкурс рисунка, конкурс поделок из природного материала).

Реализация методики интегрированных занятий по физической культуре в дошкольном образовательном учреждении возможна при соблюдении ряда педагогических условий:

– обеспечении целостности педагогического процесса на основе согласования содержания образовательных программ по физическому и экологическому воспитанию дошкольников;

– создании экологической тропинки здоровья как необходимого элемента не только предметно-пространственной, но и физкультурно-игровой развивающей среды;

– осуществлении комплексного воздействия на сознательную, эмоционально-чувственную и деятельностную сферы личности ребенка.

В течение девяти месяцев (с сентября по май) в контрольной группе занятия по физической культуре проводились на основе программы «Детство» в традиционной форме, с кратностью три раза в неделю, в том числе один раз на улице в часы прогулки.

В экспериментальной группе занятия по физической культуре два раза в неделю проводились в традиционной форме, а третье – интегрированное занятие – проводилось в часы утренней прогулки по разработанной нами методике на экологической тропинке здоровья, проложенной в естественных условиях природной среды.

Сравнительный анализ показателей физической подготовленности детей опытных групп после проведения эксперимента выявил достоверные различия результатов в шести контрольных упражнениях из восьми: беге на 30 м, беге на 500 м, прыжке в длину с места, статическом равновесии, сгибании туловища, разгибании туловища. При этом дети экспериментальной группы превзошли детей контрольной группы как в результатах всех двигательных тестов (таблица 1), так и в темпах прироста показателей физической подготовленности, определяемых по формуле S.Brody.

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей физической подготовленности детей опытных групп после эксперимента

Показатели, единицы измерения	КГ (n=20) (X±σ)	ЭГ (n=20) (X±σ)	t расч.	p
Бег 30 м, с	9,0±1,1	8,2±0,4	3,06	< 0,05
Бег 3×10 м, с	11,9±1,5	11,5±0,5	1,13	> 0,05
Бег 500 м, с	229,9±20,6	195,4±17,0	5,78	< 0,05
Прыжок в длину, см	79,5±12,4	91,7±11,6	3,21	< 0,05
Сгибание туловища, раз	8,2±4,9	12,9±4,8	3,06	< 0,05
Разгибание туловища, раз	10,5±3,6	14,1±2,6	3,63	< 0,05
Равновесие, с	4,8±1,5	6,5±2,8	2,39	< 0,05
Наклон вперед, см	8,4±2,9	9,3±2,8	1,00	> 0,05

До эксперимента сравнительный анализ показателей, характеризующих уровень знаний дошкольников опытных групп о природе, не выявил достоверных различий между ними. После проведения эксперимента у детей обеих опытных групп наблюдалось повышение уровня знаний о природе, однако выявлены достоверные различия между ними: у детей экспериментальной группы уровень знаний о природе выше по сравнению с контрольной (таблица 2). Следовательно, занятия по экспериментальной методике способствовали не только развитию физического потенциала дошкольников, но и формированию знаний и представлений о природе.

Таблица 2

Сравнительный анализ показателей, характеризующих уровень знаний дошкольников о природе

Показатели, единицы измерения		КГ (X±σ)	ЭГ (X±σ)	t расч.	p
Уровень знаний о природе (баллы)	до	2,0±0,7	1,8±0,6	0,97	> 0,05
	после	3,1±0,5	3,6±0,5	3,16	< 0,05

Примечания: те же, что и в таблице 1;
до – до эксперимента, после – после эксперимента

Таким образом, методика интегрированных занятий по физической культуре оказала более выраженное положительное влияние на динамику показателей, характеризующих уровень экологической воспитанности детей, по сравнению с программой по ознакомлению с природой для детского сада.

Выводы. Результаты проведенного исследования подтвердили выдвинутую нами гипотезу и позволили сделать следующие выводы:

1 На современном этапе особенностями образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях является ориентация содержания программ дошкольного образования преимущественно на умственное (интеллектуальное) развитие, что зачастую оставляет за рамками интересов педагогов физическое и социально-личностное воспитание дошкольников, а также интенсификация учебно-познавательной деятельности (увеличение объема и темпов учебной нагрузки). Это актуализирует поиск педагогических условий, позволяющих компенсировать негативное влияние повышенных интеллектуальных нагрузок, а также содержания, форм, средств и методов обучения, наиболее подходящих для гармоничного психофизического и социального развития детей.

2 Разработана методика интегрированных занятий по физической культуре, направленная на сопряженное решение задач физического и экологического воспитания детей 4-5-летнего возраста. Ее содержание составляют физические упражнения, имитирующие объекты и явления живой и неживой природы, а также деятельность в природной среде; при этом предусматривается использование образных названий упражнений, приемов имитации и подражания, взаимосвязанных с содержанием природоведческих наблюдений, рассказов и бесед о природе. Подбор упражнений обусловлен возрастными особенностями развития детей, темой и задачами занятия, содержанием программ по физическому и экологическому воспитанию, временем года и погодными условиями.

3 Определены педагогические условия реализации методики интегрированных занятий по физической культуре в дошкольном образовательном учреждении, которые предусматривают:

– обеспечение целостности педагогического процесса на основе согласования содержания образовательных программ по физическому и экологическому воспитанию дошкольников;

– создание экологической тропинки здоровья как необходимого элемента не только предметно-пространственной, но и физкультурно-игровой развивающей среды;

– осуществление комплексного воздействия на сознательную, эмоционально-чувственную и деятельностную сферы личности ребенка.

4 Занятия по экспериментальной методике обеспечивают уровень нагрузки, адекватный возможностям детей пятого года жизни, и оказывают позитивное влияние на их физическое развитие. Это проявилось в достоверном снижении показателей частоты сердечных сокращений, частоты дыхания в покое, а также в увеличении продолжительности задержки дыхания на выдохе, что свидетельствует об экономизации функций сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

5 Применение интегрированных занятий по физическому воспитанию в образовательном процессе ДОУ способствует повышению уровня физической подготовленности дошкольников. Это характеризуется достоверным улучшением результатов во всех контрольных упражнениях, в шести из которых (беге на 30 м, беге на 500 м, прыжке в длину с места, сгибании туловища, разгибании туловища, статическом равновесии) выявлено преимущество детей экспериментальной группы по сравнению с детьми контрольной группы. Наряду с этим, занятия по экспериментальной методике оказали положительное влияние на качество освоения двигательных умений, что проявилось в снижении числа детей с низким уровнем (от 60 до 20%) и увеличением числа детей со средним (от 40 до 60%) и высоким уровнем (от 0 до 20%) освоения двигательных умений.

6 Разработанная методика способствует повышению уровня экологической воспитанности дошкольников, что выражено в достоверном повышении уровня экологических знаний и представлений, а также в формировании ценностных ориентаций дошкольников и умений осуществления деятельности с природными объектами.

Таким образом, предложенная методика организации физкультурных занятий дошкольников на основе интегрированного подхода позволяет педагогу выстроить свою работу в соответствии с требованиями ФГОС ДО. предъявляемыми к образовательному процессу.

Процесс перехода к реализации принципов интеграции в системе дошкольного образования будет длительным и сложным, но опыт нашей работы показал, что эффективное, целостное, интеграционное построение образовательного процесса возможно.

Следует отметить, что настоящее исследование не исчерпывает всех аспектов решения рассматриваемой проблемы. Перспективными направлениями дальнейшего научного поиска являются:

– обоснование эффективности применения экспериментальной методики в процессе физического воспитания на следующих ступенях обучения (детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста);

– выявление методических особенностей и условий проведения интегрированных физкультурных занятий с детьми, имеющими сенсорные нарушения в развитии (со стороны зрительного, слухового анализатора);

– разработка и установление межпредметных связей между физическим воспитанием и другими

разделами программ дошкольного образования (музыкальное воспитание, развитие речи и др.).

Литература:

1. Мищенко, Н. Ю. «Портрет осени»: интегрированные занятия-прогулки по экологической тропинке здоровья в естественных условиях природной среды с детьми дошкольного возраста / Н. Ю. Мищенко. – Челябинск: УралГАФК, 2002. – 173 с.
2. Мищенко, Н. Ю. Специфика организации и проведения интегрированных занятий по физической культуре с детьми дошкольного возраста на экологической тропинке здоровья / Н. Ю. Мищенко // Современное образование, физическая культура и спорт: материалы регион. науч.-практ. конф. посвященной 25-летию образования факультета зимних видов спорта и единоборств Уральского государственного университета физической культуры. – Челябинск: УралГУФК, 2015. – С. 105-108.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 // Управление ДОУ. – 2014. – № 1. – С. 42-53.
4. Шарманова, С. Б. Педагогические условия интеграции физического и экологического воспитания детей дошкольного возраста / С. Б. Шарманова, Н. Ю. Мищенко // Физическое воспитание детей дошкольного возраста: теория и практика. – 2003. – Вып. 3. – Ч. 1. – С. 110-118.

Педагогика

УДК: 37

преподаватель Мурзакаева Камиля Маратовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ МАГОМЕТАНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ: НАЧАЛО XX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматриваются материалы истории учебных заведений Малмыжского, Глазовского, Уржумского, Елабужского, Сарапульского уездов в деле канцелярии директора народных училищ Вятской губернии, о магометанских школах инспекторами народных училищ 1903 г.

Ключевые слова: магометанские мектебе и медресе, учебное заведение, развитие.

Annotation. The article presents the materials of the educational institution of Malmyzhsky, Glazovsky, Urzhumsky, Yelabugsky, Sarapulsky districts in the office of the office of directors of public schools, about the Mohammedan schools of public school inspectors in 1903.

Keywords: Mohammedan mektebe and madrasah, educational institution, development.

Введение. В российском обществе происходят значительные социально-экономические перемены. Основополагающий элемент в трансформации жизнедеятельности людей выступает мобильность, которая становится ведущим во всех сферах общества. Данные изменения способствуют возрождению национальных культур, социально-исторических традиций, национальной системы образования, оказывая воздействие на прогресс общества.

Изучение истории народных училищ в Вятской губернии XIX в. начала XX в. позволяют раскрыть основу социально-культурных и нравственных ценностей каждого народа.

Статистический анализ дел канцелярии директора народных училищ Вятской губернии, о магометанских школах инспекторами народных училищ 1903 г. позволяют изучить более подробно материалы из истории учебных заведений Малмыжского, Глазовского, Уржумского, Елабужского, Сарапульского уездов.

Изложение основного материала статьи. Изучение истории развития и становления национальной системы образования остается актуальным вопросом. Отмечается возрастание интереса к истории педагогики (З.Г. Нигматов, В.М. Беркутов, Р.А. Валеева, Г.Г. Габдуллин, Р.Ш. Маликов и др.) к истории развития просветительства и педагогической мысли татарского народа, которым занимались ряд ученых (Я.Г. Абдуллин, Р.И. Гимазова, Т.К. Ибрагим, А.Х. Махмутова, Р.Ш. Маликов, С.М. Михайлова, Р.М. Мухаметшин, А.Г. Мухаметшин, Я.И. Ханбиков, З.Т. Шарафутдинов и др.).

В связи с возросшим интересом к вопросу изучения становления и развития национальных начальных школ мектебе и медресе в Вятской губернии XIX начала XX вв. возникло необходимость изучения периодизации и особенностей развития национального образования, с учетом этого, определяются историко-педагогические условия становления и развития национальных начальных школ в Вятской губернии XIX начала XX вв. [1].

Статистический анализ дел канцелярии директора народных училищ Вятской губернии, о магометанских школах инспекторами народных училищ 1903 г. Малмыжского, Глазовского, Уржумского, Елабужского, Сарапульского уездов позволяют более подробно раскрыть историю становления национальных школ.

Инспектор Кибардин в своем отчете, о магометанских школах Малмыжского уезда в д. Тюнтери, отмечает наличие татарской школы –медресе, со значительным числом учащихся более 50 взрослых и 50 подростков в мектебе и желания изучать учащимися медресе русский язык. Приводит примерное распределение уроков по отделениям. Указывает на проблемы организации образования в данных образовательных учреждениях. Например, в своем отчете он пишет о необходимости мусульманским школам парт, книжных шкафов, учительского стола, стульев, классной доски, классного счета, ламп, письменных принадлежностей, учебников и различных пособий [8].

Примерное распределение уроков по отделениям д. Тюнтери Малмыжский уезд Вятская губерния 1903 г.

Младшее отделение		Среднее отделение		Старшее отделение	
С учителем	Без учителя	С учителем	Без учителя	С учителем	Без учителя
Чтение и письмо 3 урока Разговора речь 3 урока Вычисление 2 урока	Письменные упражнения 6 уроков Арифметические упражнения 6 уроков	Русское чтение 3 урока Разговора речь 2 урока Диктования 1 урок Счисления 2 урока Чисто писания1 урок	Заучивание басен и стихов 2 урока Письменные упражнения 6 уроков Арифметические упражнения 6 уроков Чистописание 3 урока	Русское чтение 2 урока Разговора речь 1 урок Диктования 2 урока Счисления 2 урока	Заучивание бассейн и стихов 2 урока Письменные упражнения 8 уроков Арифметические упражнения 8 уроков Чистописании 3 урока
Итого 8 уроков	Итого 12 уроков	Итого 9 уроков	Итого 17 уроков	Итого 7 уроков	Итого 19 уроков

Инспектор училищ П. Леповец в своем отчете предоставляет информацию о количестве магометанских мектебе и медресе в Глазовском уезде 1903 г., какое помещение занимает школа, кто преподает и количество обучающихся [4].

Ведомость о числе магометанских мектебе и медресе в Глазовском уезде Вятской губернии за 1903 г.

№ по порядку	Место нахождения мектебе и медресе	Число школ	Помещения школы	Звание, имя, отчество и фамилия преподавателей	Число учащихся	
					М.	Д.
1	Деревня Падеринская Кестымской вол.	1	Деревянное в одну комнату	Преподаватель мулла Мухамет Гариф Нур-Мухаметов	20	-
2	Та же деревня Кестымская Балезинской волости		Деревянное в одну комнату	1) Учитель мулла Кестымской соборной мечети Мухамет Тагир Фахрутдинов Чачаков 2) Помощник его крестьянин Сутатулла Халимоллин 3) Жена Чачакова Бибифатыма Гарифова (последняя заведует женским отделением)	60	60
3	Та же деревня Кестымская Балезинской волости	1	Деревянное в две комнаты	Учитель из Дагестанской области, Кайтаю-Тавасаранского округа селения Марено Ших Ахмет-Ших-Баби Оглы	60	70
4	Дер. Панагинская Ежевской волости	1	В общественно м доме в одну комнату	Указный мулла Панагинской соборной мечети запасный унтер-офицер из крестьян Лутфулла Абдул Галимов Абашев	48	-
5	Дер. Починошная Ежевской волости	1	Деревянное в одну комнату	Крестьянин Казанской губернии Мамадыжского уезда Ядыгерской волости и деревни Мухамет Галим Нагимов	15	-

В отчетах инспектора народных училищ Уржумского уезда П. Венценосцев предоставлена ведомость о числе магометанских мектебе и медресе [3].

Ведомость о числе магометанских мектебе и медресе в Уржумском уезде Вятской губернии 1903 г.

№№ по порядку	Место нахождения мектебе и медресе	Число школ	Помещения школы	Звание, имя, отчество и фамилия преподавателей	Число учащихся	
					М.	Д.
	Мектебе					
	Дер. Параньга Турекской волости					
1.	Прихода 1-й мечети	1	При доме муллы	Мулла Султан Мухамет Фатих Хафизутфинов	35	-
2.	То же	1	В доме кр. Ямилы Габдрашитовой	Вдова азанчи Ямиля Габрашитова[1]	-	20
3.	То же	1	В д. Сагадуллы Токтаулина	Крестьян. д. Параньги Сагадулла Токтатуллин	20	-
4.	Прихода 2й мечети	1	При доме муллы	Жена муллы Саяфат Сибигатуллина	-	15
5.	Прихода 3й мечети	1	При доме муллы	Мулла Раязутдин Хафизутдинов, а девочек учит его жена Дильмат Бану Ибатуллина	15	20
6.	Дер. Ляжбердина	1	При доме муллы	Мулла Негаматула Габайдулин, а девочек учит его жена Уамагал Галлямова	17	20
7.	Дер. Портянур	1	В доме муллы	Мулла Нур Мухамет Галеев Норкин, а девочек учит крестьянка – дочь старшего азанчи Хабиб Ямал Хабибрахманова	10	5
8.	Дер. Ирнура	1	В доме муллы	Азанча Мингазутфин Сиразутдинов, а девочек учит его жена Шариф Ямал Хамзяна	15	20
9.	Дер. Тоштоял	1	В доме муллы	Мулла Мингазутдин Назмутдинов с сыном, имеющим звание муллы Мазмутдином, девочек учит жена первого Хабиб Намал Хусаинова	27	30
10.	Дер. Куянковой приход 1-й мечети	1	В особом доме	Мулла Ахмат Гариф Фатиулин Курмашев и жена его Хагфниса Мухамдеева	25	20
11.	Приход 2-й мечети	1	В доме муллы	Мулла Хабиб Дахман Гильманов и жена его Тамиля Садрутдинова	15	25
12.	Дер. Алшайки приход 1-й мечети	1	В доме муллы	Мулла Мухамат Газиз Сабирьянов и жена его Карима Сабирьянова	22	20
13.	Приход 2-й мечети	1	При доме муллы	Мулла Габдул Хафиз Габдул Хафизов и жена его Хадыча Гатаулина	12	13
14.	Дер. Порчары	1	В доме муллы	Мулла Мухамат Хафиз Сабирьянов и жена его Нагима Латфулина	30	45
15.	Дер. Татарской Китни	1	В доме муллы	Мулла Якуп Юсупов Тагиров и мать вдова муллы Навали Наугманова	50	45
16.	Дер. Татарский Шолкер	1	В доме кр. Гатаулина	Кр. Зиадутфин Гатаулин	30	-
17.	Дер. Поле Кугунура	1	В доме кр. Хусаиновой	Крестьянака Рабога Хусаинова, вдова частного муллы	15	11

В своем отчете по татарским школам находившихся в Глазовском уезде Вятской губернии за первую половину 1903 года инспектор М. Лиговский магометанских школ (мектебе) отмечает наличие 2 мужских и 2 женских школ. Кестымь, 1 мужская в д. Падаринской, 1 мужская в д. Починошной где обучение проводилось по печатным цензурно-одобренным изданиям г. Казани [5]. В Сарапульском уезде инспектор народных училищ Н. Меньшиков дает благоприятный отзыв о постановке учебного дела в русско-татарском училище [6]. Н. Кибардин приводит примерное количество обучающихся в магометанских школах 236 мальчиков и 168 девочек, а всего 404 человека. [7]. Более подробно предоставлен отчет о мусульманских школах Елабужского уезда Вятской губернии за 1903 год Парамонов отмечает 7 школ, а именно: 1) в д. Морты (при 1-й мечети), 2) в д. Морты (при 2-й мечети), 3) в д. Альметеве, 4) в д. Старые Юраши (при 1-й мечети), 5) в д. Старые Юраши (при 2-й мечети), 6) в д. Сосновые Юраши и 7) в г. Елабуге.

Сведения о магометанских мектебе и медресе в Елабужском уезде

№ по порядку	Место нахождения мектебе и медресе	Число школ	Помещения школы	Звание, имя, отчество и фамилия преподавателей	Число учащихся	
					М.	Д.
1	Деревня Морты (при первой мечети)	1	При доме указного муллы	Указной мулла Ахун Хабибрахман Масагутов	61	-
2	Та же деревня (при второй мечети)	1	То же	Указной мулла Матигулла Гайнуллин	35	25
3	Деревня Альметево	1	При доме указного мулла	Указной мулла Хуснумордан Назиров	35	-
4	Деревня Старые Юраши (1-я мечеть)	1	То же	Указной мулла Мухамед-Гади Мухамед Галимов	57	25
5	Деревня Старые Юраши (2-я мечеть)	1	То же	Указной мулла Шанмордан Фанзов	27	20
6	Деревня Сосновые Юраши	1	То же	Указной мулла Габдул Фаттих Камалетдинов	31	17
7	В г. Елабуге	1	При доме указного муллы	Мулла г. Елабуги Ахмет Заккий Хузяханов	29	5

В вышеуказанных школах учащиеся обучались вероучению, татарской грамоте (чтению и письму), а кроме того в некоторых (Елабуге, Мортах, Старых Юрашах при 2-й мечети) первоначальному счислению. Школьные помещения не отличались необходимыми удобствами и представляли собой обыкновенные крестьянские избы, не соответствующие по своим размерам количеству обучающихся в них. Сверх того, почти все помещения школ страдают недостатком света.

При некоторых из них (Альметево, Старые Юраши при 1-й мечети, Марты, Сосновые Юраши) ученики живут при школе, уходят домой только в случае необходимости. Такой распорядок нужен был для того, чтобы учащиеся не отвлекались от занятий в школе.

Помещение школ по внешнему виду ничем не напоминали классные комнаты, не имея почти никакой школьной обстановки, низенькие скамеечки, на которых учащиеся во время занятий, сидя на полу, помещали свои книги и тетради.

Сравнительно лучшая обстановка для занятий выделена в школах Елабуги, Старых Юрашах (при 2й мечети) и Мортах (при 1-й мечети). В Елабужской школе для учеников имелись низенькие без скамеек парты, приспособленные для сидения на полу, и классная доска на стене; в Старых Юрашах учащиеся во время занятий сидели на скамейках за обыкновенными столами, а классная доска заменена повешенным на стене железным листом, выкрашенным в черную краску, но на такие нововведения, как употребление классных досок и сидение за столами на скамейках, а не на полу, мусульманское население смотрело не совсем положительно, видя в этом нарушение своего закона, и потому таким школам не симпатизировало. Несогласие населения проявляется даже по отношению к таким сторонам школьной жизни, как замена употребительной при обучении грамоте в татарских школах книги «Иман-шарты» на татарский букварь Максудова или Тагирова, составленные по звуковому способу обучения. Такой факт имел место в Елабужской мусульманской школе, и результатом в сих подобных новшествах бывает уменьшение числа учащихся в таких школах.

В качестве учебников в мусульманских школах применялись следующие книги: Алкоран, Автиан и Иман-шарты.

Курс обучения в школах продолжался от 1-го до 4-х лет, но не обязательно для всех. Ученики в школах обучались в возрасте от 7 до 15 лет. Ежедневные занятия начинались с 8 ч. утра до 11 ч. и с 1 ч. до 3-х часов пополудни. Мальчики и девочки обучались отдельно друг от друга и в разных помещениях: с девочками занимались жены мулл. Учебный год начинался с сентября или октября месяца и заканчивался в апреле.

Из беседы с муллами инспектор народных училищ отмечает, что не все они одинаково хорошо владеют русской речью и в равной степени и не все расположены по введению в школах обучения детей русской грамоте. Муллы деревни Марты (Масагутов), Старых Юрашей (Фанзов), Альметево (Назиров) и г. Елабуга (Хузяланов) достаточно хорошо владеют русским языком, не в числе противников обучения своих учеников русской грамоте.

Другие муллы, как ярые сторонники своих вековых традиций, не видели в этом необходимости и замаскировывали свои нежелания отсутствием в распоряжении их свободного для того времени, а также незнанием своим в достаточной степени русского языка.

Однако, если брать во внимание содержательность отчета инспектора народных училищ Парамонова и заключение директора народных училищ Вятской губернии Статского советника Анастасиева от 8 янв. 04 г. за № 57, можно увидеть, что отчет в себе содержит лишь треть части мусульманских школ уезда и не отличается достаточной полнотой сведений об особенностях начального обучения в перечисленных школах [9].

В Сарапульском же узде инспектор Н. Меньшиков о магометанских школах того же года в своем отчете пишет, что мужское и женское магометанское училище в д. Сляково Исенбаевской волости обучение ведется по звуковому методу. В школе ученики кроме чтения и письма, изучают обряды ("таинства" как выражались муллы и учитель) молитвы и Коран. Отмечал что чтение почти исключительно механическое, продолжается учение от 3 до 10 лет, смотря по возрасту, способностям и цели обучения. Учителю помогают вести в школе занятия старшие ученики, проучившиеся здесьпо4-5 лет и дольше, или учившиеся здесь прежде. Магометанское училище в д. Исенбаево женское училище в доме ахуна Ризванова. Помещение небольшое. Обучается до 20 девочек. Дети учатся писать и читать по татарски и по арабски, а так же изучают молитвы и

обряды. Обучение ведётся механически. Смешанное училище в доме муллы Нафика, в доме муллы Садыка Вагшапова, в доме муллы Малина Ямилова, в доме муллы Рзельфунова Кагармана.

Мужское и женское Магометанское училище в д. Косаево Исеньбаевской волости, в д. Девятерть Исеньбаевской волости в д. Ижбайки Агрызской волости. Школьное здание большое, с первого взгляда школа обращает внимание своим благоустройством. В мужской школе занятия ведёт указной мулла Хиаматдин Хазанкаев, а в женской школе обучает его жена.

Хазанкаев по просьбе инспектора дал несколько уроков в отдельных группах. В старшем отделении в 5-ой и 4-ой группе по арабской грамматике, в 3-ем отделении по географии России, татарскому чтению и арифметика, во вторых и первых отделениях по чтению. Мулла Хазанкаев занятия вел современными способами обучения, довольно опытный учитель, есть наглядные пособия, пользуются карандашами, ручками и классной доской [10].

В ходе анализа фактологического материала нам удалось установить, что обучение и воспитание подрастающего поколения в Вятской губернии, так же как и Казанской и других губерниях [2] того периода находилась в руках духовенства. В рукописях сохранившихся с этого периода времени, упоминается существование, как в Вятской губернии, так и в Казанской губернии целого ряда учебных заведений (мектебе и медресе).

Выводы. Таким образом, анализируя отчеты инспекторов народных училищ Вятской губернии Малмыжского, Глазовского, Елабужского, Уржумского, Сарапульского уезда, следует отметить, что по их мнениям магометанское мектебе и медресе испытывают неудобства и ограничения в организации учебного дела, нехватка грамотных учителей и учебных пособий в соответствии современному на тот период развитию общества. Однако, это не говорит о том, что татарское население получало плохое образование, например, в д. Тюнтери Малмыжского уезда Вятской губернии обучались чтению и письму, разговорной речи, решали арифметические упражнения, занимались чистописанием, а некоторых уездах также происходили изменения в обучении подрастающего поколения.

Литература:

1. Мухаметшин А.Г. К вопросу о становлении и развитии национальных начальных школ мектебе и медресе в Вятской губернии XIX начала XX вв. / А.Г. Мухаметшин, К.М. Мурзакаева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. Ч. 11. – 376 с. С. 42
2. Педагогическое пространство поликультурного образования в Поволжье: Учебно-методическое пособие. / сост. Н.М. Асратян, Д.Ш. Гильманов, А.Г. Мухаметшин – Набережные Челны: ФГБОУ ВО «НГПУ», 2016. – 132 с.
3. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 25
4. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 32
5. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 41-42
6. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 43-76
7. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 78-79
8. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 9-21
9. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 94-96
10. Ф. 205, ОП. 2, Д. 2375, Л. 98-108

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Муриева Мэри Валериановна
Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ);
бакалавр 4 курса Цховребова Карина Ацамазовна
Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ПИСЬМЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ФОРМАТЕ ЕГЭ

Аннотация. В статье речь идет о важности формирования умений письменной речи в школьном курсе предмета «иностранный язык». Эффективность иноязычного образования подразумевает, помимо умений аудирования, говорения и чтения, продуктивные умения и навыки - правильно и грамотно излагать свои мысли в письменной форме и является одним из основных требований заданий ЕГЭ к разделу «письмо». Авторами предлагается технология успешной подготовки к письменному экзамену по иностранному языку в рамках ЕГЭ.

Ключевые слова: коммуникация, общение, иноязычное образование, письменная речь, ЕГЭ, личное письмо, сочинение.

Annotation. The article reveals the importance of formation of writing skills within the «foreign language» school course. The effectiveness of a foreign language education implies good writing skills, in addition to listening and reading ones, and to be one of the basic requirements of Unified State Examination in the «essay» section. The authors propose a specific methodology of successful training and preparation for the written part of Unified State Examination within the foreign language course.

Keywords: communication, interaction, foreign language education, writing section, Unified State Examination, personal letter, essay.

Введение. В современном поликультурном пространстве люди постоянно взаимодействуют, активно используя разные формы коммуникации. Наряду с говорением, письмо, как один из видов речевой деятельности (далее РД) человека, выполняет важную функцию общения и относится к вербальной коммуникации. В огромном мультилингвальном мире письмо позволяет обеспечивать коммуникацию людей с помощью системы графических знаков. Более того, прочное владение письменной речью не только родного, но и иностранного языка, свидетельствует о высоком культурном уровне и образованности человека, о прочно сформированной коммуникативной компетенции.

В отечественной системе иноязычного образования (речь идет о традиционно преподаваемых языках: английском, немецком, французском) письмо долгое время служило а) средством обучения другим видам и аспектам РД: чтению, аудированию, говорению, лексике, грамматике, фонетике; б) средством контроля сформированности речевых умений учащихся. Однако с внедрением ИКТ во все сферы деятельности людей, введением ЕГЭ (по выбору) по иностранному языку (далее ИЯ), роль письма и письменной речи за последние 2-3 десятка лет в нашей стране, да и в целом, в мире, коренным образом меняется.

В настоящее время письмо (письменная речь) зафиксировано как практическая цель во всех программах и на всех этапах иноязычного обучения. Благодаря научно-техническому прогрессу люди, живущие на разных континентах, имеют возможность личного и профессионального общения через Интернет, используя электронную почту или сотовую (мобильную) связь посредством SMS-сообщений. Именно поэтому сегодня нельзя недооценивать роль письменного общения как средства межкультурной коммуникации. В этом контексте роль письма в современном полилингвальном мире очевидна.

Формулировка цели статьи. Опираясь на многолетний практический опыт работы в качестве эксперта ЕГЭ по ИЯ, нами были выявлены трудности при написании письменных работ учащихся. В данной статье сделана попытка представить технологию подготовки учащихся к успешному выполнению письменного задания в рамках ЕГЭ по ИЯ.

Изложение основного материала. Одной из основных целей иноязычного обучения в школьном курсе выдвигается умение учащихся грамотно излагать свои мысли в письменной форме. Более того, по признанию ученых, прочно сформированные умения письменной речи переводят развитие навыков говорения на более высокий качественный уровень. Следует отметить, что формирование навыков письма в школьном курсе ИЯ происходит параллельно с развитием умений аудирования, говорения и чтения.

Однако необходимо разграничить понятия «письмо» и «письменная речь». А.Д. Климентенко, А. А.Миролюбов, например, отмечают, что письмом является деятельность, позволяющая фиксировать речь и ее компоненты при помощи графических знаков [5]. Под письменной речью понимаются не все типы деятельности, связанные с видимой речью, а только изложение высказывания в письменной форме, то есть продуктивная сторона данного вида общения. Заметим, что современные лингводидакты и методисты «письмо» понимают в широком смысле этого слова, имея в виду именно письменное общение. В отличие от устной речи, письмо максимально развернуто, не содержит эллипсиса, не ограничивает во времени автора, что позволяет ему производить коррекцию текста: исправлять, видоизменять, сокращать или, наоборот, расширять его. В этом заключаются преимущества письменного текста и учитель должен учитывать это в процессе обучения.

Известно, что именно текст (устный и печатный) и стратегии общения с ним являются доминирующими в иноязычном учебном процессе. Следует учитывать при этом, что учащиеся постоянно находятся в измерениях двух языковых культур и картин мира, двух языковых кодов.

По утверждению ученых, письменная форма речи теснейшим образом связана с говорением (Н.Д.Гальскова, А.А.Миролюбов, Р.К.Миньяр-Белоручев и др.). Устная форма общения между людьми, возникшая многие тысячи лет назад, способствовала в дальнейшем появлению письменности на многих языках. Письменные памятники – наследие многовекового опыта и практических знаний человечества, оставшиеся нам от предков, бесценны. Одной из первых книг человечества была Библия, которая и сегодня остается самой издаваемой и популярной книгой в мире. Если бы не «Записки о галльской войне» Юлия Цезаря, многие важные исторические события и факты из жизни Галлии и галлов, создавших передовую цивилизацию того времени, но покоренных, в конце концов, Римской империей, так и не стали бы достоянием последующих поколений. Не случайно Ю.М.Лотман, относит письменность к коллективному сознанию и памяти, потребности в фиксации чего-то общего и важного для всего коллектива.

Письмо связано и с чтением, однако, это более трудоемкий процесс, связанный с порождением «продукта». Если рассматривать чтение как потребление «готового продукта», созданного другим человеком, то письмо будет ассоциироваться с продукцией собственного производства. Именно поэтому письмо причисляют к продуктивным видам РД.

В школьном курсе ИЯ обучение письму и письменной речи, как важнейшему виду коммуникации на изучаемом языке, востребовано больше на профильно-ориентированном уровне в связи со сдачей учащимися ЕГЭ, в который включены два аспекта: личное письмо и эссе.

На начальном этапе обучения ИЯ основное внимание уделяется развитию техники письма: каллиграфии, графике, орфографии. Задачами этого этапа являются правильное начертание букв и их различение при зрительном восприятии, а также правильное написание слов. Кириллица и латиница создают некоторые трудности учащимся из-за несовпадения алфавитов. Обучение чтению и письму в школе проходит почти параллельно. В основе и чтения, и письма лежат одни и те же психические процессы. Как и при чтении, в процессе письма предполагается проговаривание учащимися слов и фраз, подлежащих фиксации.

Работа над овладением техникой письма всегда предшествует обучению школьников письменной речи и должна включать большое количество лексико-грамматических упражнений, выполняемых письменно. Такая деятельность развивает у учеников наблюдательность, зрительную память, внимание, наконец, умение грамотно выражать свои мысли на изучаемом ИЯ. В учебном процессе ученик, используя содержание текста, должен порождать новое речевое высказывание, умело пользуясь необходимыми речевыми и языковыми трансформациями [6].

По окончании школьного курса для учащихся, планирующих продолжить языковое образование, организуется контроль навыков и умений устной и письменной речи на ИЯ (по выбору) в формате ЕГЭ. Т.е. это проверка уровня сформированности коммуникативных умений во всех видах РД: аудировании и говорении, чтении и письме; демонстрация знаний и навыков употребления фонетического, грамматического и лексического материала на изучаемом языке. Что касается раздела «Письмо», экзаменуемые, набравшие не ниже минимального балла ЕГЭ по ИЯ, должны продемонстрировать:

1. понимание основного содержания письменного текста;
2. умение выражать свои мысли в письменной форме в соответствии с заданной ситуацией общения и целью высказывания, с учетом адресата, используя при этом соответствующий стиль речи, высказать свою точку зрения по проблеме и аргументировать ее;
3. владение лексико-грамматическими и орфографическими навыками базового уровня.

Как показывает многолетняя практика проведения ЕГЭ по ИЯ в Республике Северная Осетия-Алания, раздел «Письмо» - один из сложных для экзаменуемых, а его результаты – значительно ниже, чем в других разделах экзаменационной работы. Данный раздел состоит из двух заданий, выполнение которых требует демонстрации различных по сложности умений и навыков письменной речи учащихся (базовый и высокий уровни). Первое задание требует умений написания личного письма на основе письма-стимула от зарубежного друга (подруги) по переписке; второе – создания развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения «Мое мнение» (на основе предложенного высказывания).

В первом задании из раздела «Письмо» учащиеся должны уметь написать и правильно оформить письмо личного характера, точно и подробно ответив на вопросы, поставленные в задании. Максимальный бал за оба выполненных задания равен 20 (14+6).

Чтобы правильно написать и оформить письмо личного характера, испытуемым необходимо придерживаться следующей схемы:

- адрес и дата;
- обращение;
- ссылка на предыдущие контакты;
- ответы на все вопросы в задании;
- надежда на последующие контакты;
- завершающая фраза;
- подпись.

Проанализировав ряд письменных работ по французскому языку, мы выявили типичные ошибки, которые допускают учащиеся при написании личного письма:

- непонимание формата задания;
- неумение представить полный и точный ответ на запрашиваемую в письме информацию;
- неумение запросить информацию в соответствии с коммуникативной задачей;
- неправильная организация текста (неверное написание даты, адреса, подписи и завершающей фразы; отсутствие мостиков, средств логических связей между абзацами; нарушение логики содержания);
- языковые ошибки;
- превышение или уменьшение нужного объема письма.

В качестве второго задания из раздела «Письмо» перед учащимися ставят задачу: подготовить сочинение-рассуждение, в котором экзаменуемый способен доказать и отстоять своё мнение на изучаемом ИЯ. Сочинение дает возможность судить о знании фактического материала и об умении пользоваться нужными языковыми средствами при изложении мыслей в письменной форме. Однако в задачу обучения письменной речи входит не только научить полно и точно выражать свою точку зрения, но и выработать умение доказательного способа их выражения, то есть научить воздействовать на собеседника, убедить его в правильности своей точки зрения, обосновывать свое мнение [3].

Следуя рекомендациям Е.А.Барановой, Г.А. Сороковых в работе «Обучение письменному рассуждению на материале французского языка» [1], при написании сочинения, например, ученикам необходимо следовать такой схеме:

формулирование введения, раскрытие темы рассуждения, аргументация текста, формулирование заключения, а также лингвистическое оформление письменного доказательства и комбинирование сформированных умений.

Использование поэтапной технологии в процессе обучения написанию рассуждения на французском языке благоприятствует развитию умений порождения аргументированного письменного высказывания.

Многие методисты относят сочинение к наиболее сложному виду письменных работ, поскольку учащиеся сами должны отобрать факты и события [2]. Для этого необходимо обладать умением свободно оперировать на письме значительным по объему языковым материалом. В отличие от изложения, в котором событие или описание раскрывается согласно плану, которому следует автор, сочинение требует самостоятельного составления плана, соответствующего заданной в задании темы. При написании сочинения экзаменуемому следует дать самостоятельно оценку событиям и поступкам людей.

Анализ результатов письменных работ (2014-2018гг.) показывает, что большинство учащихся теряют баллы в основном по таким критериям, как «Решение коммуникативной задачи» и «Грамматика». К трудностям при написании сочинения также можно отнести то, что некоторые экзаменуемые не смогли выдержать необходимый объем текста, либо не сумели понять предложенную тему/проблему или же не раскрыли ее содержание. К типичным ошибкам при выполнении данного задания относится, в основном, неумение перефразировать проблему во введении, дать весомые аргументы, соответствующие своей или чужой точке зрения, высказать чужое мнение и не согласиться с ним, подтвердить свою точку зрения в заключении [4]. Многочисленные нарушения были отмечены экспертами и в логике высказывания [7].

Для подготовки к написанию сочинения рекомендуется:

подробно разбирать инструкцию: задания, формат задания и критерии его оценивания;

разобрать с учащимися понятия «мнение», «аргумент», «контраргумент», «пример», «вывод»;

обсудить особенности разных видов письменных высказываний с элементами рассуждения;

варьировать стратегии обучения написанию разных видов высказываний с элементами рассуждения;

научить подбирать к плану ключевые слова и выражения;

пошагово выполнять задание с последующей проверкой (самопроверкой/взаимопроверкой);

анализировать выполненные учащимися сочинения и, в случае ошибок, корректировать/редактировать текст;

проводить работу над ошибками с объяснением правил употребления лексико – грамматических, синтаксических, стилистических явлений в коммуникативно-значимом контексте.

В этой связи выработаны определенные рекомендации при обучении школьников письму в рамках ЕГЭ: организовывать регулярную практику в выполнении письменных заданий разного объема с целью развить умения излагать письменное высказывание в соответствии с объемом, указанным в задании. Необходимо научить учащихся: а) внимательно читать текст задания, выделяя нужные ключевые вопросы;

б) делить текст в соответствии с логикой высказывания, используя разнообразные средства логической связи;

с) отбирать материал, необходимый для полного и точного выполнения задания в соответствии с поставленными коммуникативными задачами. По завершении написания работы, оценивать ее как с точки зрения полноты содержания, так и с точки зрения соблюдения формы. На завершающем этапе учащимся рекомендуется анализировать и редактировать собственные письменные работы. В открытом доступе в сети Интернет содержится много тренировочных материалов (ФИПИ) для совершенствования умений и навыков письма на всех изучаемых ИЯ.

Выводы. В ходе данной работы нами были рассмотрены особенности письма и письменной речи, как вида РД; указаны требования, предъявляемые к такого рода работам в рамках ЕГЭ; проанализированы типичные ошибки и трудности при написании письменных экзаменационных работ; даны рекомендации по написанию двух видов письменных заданий: сочинения (эссе) и личного письма.

Подводя итог, отметим, что с целью успешного выполнения учащимися заданий ЕГЭ по ИЯ (раздел «Письмо»), необходимо знать нормы написания и критерии оценки, иметь богатый словарный запас и уметь им пользоваться при выражении своих мыслей в письменной форме, прочно владеть грамматическими структурами и речевыми клише, принятыми в письменном стиле речи изучаемого языка, а также уметь логично и последовательно высказывать свою точку зрения в соответствии с объемом, указанным в задании. Таким образом, нами была показана и предложена технология подготовки учащихся старших классов к выполнению письменных заданий ЕГЭ по иностранному языку.

Литература:

1. Баранова Е.А., Сороковых Г.А. Обучение письменному рассуждению на материале французского языка // Иностранные языки в школе. №10. 2014.

2. Вербицкая М.В., Махмурян К.С. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ. - М., 2017.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 3-е издание. - М.: «Академия», 2007.

4.ЕГЭ 2016. Универсальные материалы для подготовки учащихся. Французский язык // сост. Т.М.Фоменко. ФИПИ. - М.:«Интеллект-центр», 2017.

5. Климентенко А. Д., Миролюбов А. А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в школе. - М., 2001.

6. Муриева М.В. Формирование умений иноязычного монологического высказывания в начальной школе. Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-4. С. 290-293.

7. Открытый банк заданий ГИА, ЕГЭ по французскому языку 2017-2018 гг.

8.Федеральный институт педагогических измерений: всероссийские проверочные работы. 2018. Режим доступа: / http://www.fipi.ru/.

Педагогика

УДК: 745/749

аспирант, лаборант кафедры декоративного искусства
и дизайна института культуры и искусств Никишин Александр Сергеевич
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города
Москвы «Московский городской педагогический университет», институт культуры и искусств (г. Москва);
старший преподаватель кафедры декоративного искусства
и дизайна института культуры и искусств Волкова Ольга Николаевна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города
Москвы «Московский городской педагогический университет», институт культуры и искусств (г. Москва)

О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ДЕКОРАТИВНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессиональной подготовки студентов Института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ. Затронуты проблемы внутренней мотивации личности в процессе обучения. Рассмотрены основные факторы, влияющие на процесс формирования психологической готовности обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, студент, личность, саморазвитие, творчество, профессиональная деятельность.

Annotation. The article deals with the issues of vocational training of students of the institute of Culture and arts of Moscow City University. Problems of internal motivation of a person in the course of training and the main factors in fluencing the process of forming the psychological preparedness of students for future professional activity are touched in the present article.

Keywords: motivation, student, personality, self-development, creative activity, professional activity.

Введение. Проблема трудоустройства выпускников на работу по освоенной в университете специальности особенно остро наблюдается в стране на протяжении последнего времени. В современном мире предъявляемый работодателем уровень подготовки специалистов требует от ВУЗов по-новому подходить к вопросу обучения студентов, их готовности к дальнейшей работе.

Целью научного исследования является изучение и анализ проблем проф. трудоустройства специалистов в области дизайна и декоративного искусства в контексте реформирования отечественного образования.

Изложение основного материала статьи. «Основой современной педагогики является формирование компетентного специалиста, опирающегося на высокий уровень профессиональной и специальной подготовки, достигаемый в результате качественного освоения изучаемых дисциплин.» [3, с. 26]. Особняком стоит вопрос дальнейшего трудоустройства выпускаемых специалистов по полученной ранее специальности. В определенной степени проблема трудоустройства связана с недостаточно разработанной по ряду параметров системой подготовки обучающихся, которая в идеале должна быть определена индивидуальными особенностями отдельно взятой профессиональной области. Одновременно проблема трудоустройства дипломированных специалистов во многом зависит и от следующих факторов:

- отсутствие должной психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности;

- невысокая заинтересованность и участие бизнес – сообщества в повышении уровня подготовки специалистов, т.е. практически отсутствует полноценное взаимодействие работодателя и ВУЗа;

- низкий уровень мотивации у студентов в плане получения образования;

- недостаточной материальной поддержкой студентов, что в свою очередь негативно сказывается на качестве образования, т.к. выделяемых средств не хватает на то, чтобы обучающийся мог удовлетворить хотя бы долю основных жизненных потребностей (еда, одежда, книги и т.д.), в результате часть студентов вынуждена вместо полного погружения в образовательный процесс искать дополнительный заработок, зачастую пропуская аудиторные занятия.

Для достаточной адаптации молодого специалиста к специфике выбранной работы необходимо немало времени, которое зачастую работодатель предоставить не готов. Чаще всего требуется оперативное вникание в рабочий процесс. Предполагается, что в результате приобретенных в университете знаний, умений, благодаря овладению необходимыми компетенциями выпускник становится готовым специалистом. Для решения этой задачи значительную роль играет личная психологическая готовность человека к профессиональной деятельности, базовым звеном которой является профессиональная пригодность. Развитие такого качества как профессиональное отношение к работе, зависит от готовности студента к труду, к саморазвитию, самосовершенствованию [4]. Т.к. главным конституирующим звеном любой деятельности является мотив, то рассматривать вопрос о психологической готовности к работе стоит начать с проблемы мотивации обучающихся.

«Мотивация – обусловленная актуализированной потребностью направленность активности организма (так, могут возникнуть пищевая, половая, познавательная, защитная и другие виды М.)» [1, с. 244].

Опираясь на труды доктора психологических наук, профессора М.И. Еникеева, мы можем сформулировать следующую классификацию учебной мотивации студентов:

- познавательные мотивы (приобретение необходимой информации, овладение профессиональными, общекультурными компетенциями и т.д.);

- социокультурные мотивы (характеризуются желанием индивидуума получить определенное общественное признание своей профессиональной деятельности. В данном случае происходит самоутверждение студента через образовательный процесс);

- прагматические мотивы (цель - получение определенного вида вознаграждения в виде материальных благ, сертификатов, материалов для составления портфолио и т.д.);

- профессионально-ориентированные мотивы (получение возможности профессионального трудоустройства благодаря полученному образованию);

- эстетические мотивы (получение внутреннего удовлетворения от процесса обучения, развития своих творческих способностей);

- коммуникативный побудительный мотив (стремление обучающегося расширить круг общения в профессиональной области по средствам личного интеллектуального развития);

- неосознанные мотивы (выбор специальности произведен студентом не самостоятельно, а благодаря внешнему воздействию определенных людей. В данном случае может отсутствовать собственное понимание конечной цели образования, смысла получаемой специальности).

В любую структуру образовательного процесса и в данную классификацию учебной мотивации студентов входят внутренние и внешние мотивационные факторы. Внутренняя мотивация студента к получению высшего образования характеризуется имеющейся у личности реальной потребностью внутренней мотивации к развитию, самосовершенствованию и имеет социализированный личностный мотив. В организации внутренне гармоничной учебной деятельности данный тип мотивации является необходимым фактором.

«Внешняя мотивация – мотивация, не связанная с содержанием деятельности, ориентированная на внешние обстоятельства» [1, с. 245].

В случае, когда начинается смещение акцента в сторону внешних мотивационных факторов происходит нарушение адекватной работы структуры образовательной деятельности. В этой связи учебный предмет, как объект целевого поведения, уходит на второстепенный план и становится условием для достижения значимого индивидууму внешнего мотивационного фактора не имеющего отношения к работе над поставленной задачей образовательного характера. Подобная ситуация иногда встречается и у студентов, имеющих дело с художественно-творческой деятельностью первых, вторых курсов в силу отсутствия необходимого опыта. В процессе выполнения самых первых практических учебных заданий, рассчитанных в основной своей части для знакомства со спецификой работы с использованием различных материалов (в зависимости от преподаваемой дисциплины: глина, стекло, дерево, краски для росписи по ткани и т.д.), студенты используют в задании и всю свою креативность, в априори необходимую для любой деятельности. Гипертрофированное стремление в работе над творческой частью является негативным фактором, уделяя ей гораздо больше внимания, чем изначально поставленным преподавателем базовым задачам в освоении технологии, мешает студентам осваивать основы профессиональной деятельности. В данной ситуации главный объект учебного задания вытесняется на второй план, а основной задачей для обучающегося становится достижение значимой лично для него цели.

Сложившаяся ситуация приводит к тому, что имеющаяся цель образовательного процесса вступает в диссонанс с действующим побудительным мотивом индивидуума. Вместе с целью обучения на второстепенные роли может уйти и преподаватель как субъектная часть коллективной деятельности, как источник передачи обучающемуся социализированного индивидуализированного смысла обучения. Для предотвращения такого рода ситуации необходим четкий контроль начальных этапов работы преподавателем, индивидуальный подход к обучающимся основанном на психологическом анализе студентов, формировании у них позитивной Я-концепции через развитие рефлексивной и аутопсихологической компетентности личности, что позволит запустить процесс личностно-профессионального развития уже в начале обучения.

«Я-концепция – устойчивая система представлений индивида о самом себе, образ собственного «Я», установка по отношению к себе и другим людям, обобщенный образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости; предпосылка и следствие социального взаимодействия» [1, с. 531].

Формирование у студентов позитивной Я-концепции через развитие рефлексивной и аутопсихологической компетентности личности становится одной из важных и актуальных на сегодняшний день задач. Рефлексивная компетентность – как профессиональное свойство индивидуума, проявляется в использовании результатов анализа эффективности собственной деятельности, реализации способности к самоанализу, саморазвитию, что повышает креативную составляющую профессиональной деятельности.

«Подготовка студентов по направлениям декоративно-прикладного искусства и дизайна в современных условиях оптимизации образования крайне актуальна и необходима. Она формирует компетентного специалиста, свободно владеющего широким спектром полученных знаний, умеющего их творчески использовать, готового к постоянному самосовершенствованию, социально и профессионально мобильного…» [3, с. 29]. В данном случае огромную роль в процессе воспитания студента как педагога-художника, дизайнера, художника декоративно-прикладного искусства играет наличие творческой деятельности преподавателя, ведущего дисциплину. Наличие практической деятельности педагога важно не только для подготовки студентов института культуры и искусств, но и для других специальностей. Если background сотрудника, занимающегося преподаванием, содержит в себе перечень выставок, в которых он участвовал, портфолио с творческими работами, либо перечень достижений в той области, в которой он находится, то в процессе обучения педагог будет готовить художника-педагога, классного специалиста, успешного управленца и т.д.

Творческая работа преподавателя является мощным мотивационным фактором для студентов, позволяющим активизировать процесс анализа ситуации с целью поиска наикротчайшего, конструктивного пути решения образовательных задач через искусство, т.е. через духовное производство, направленное на улучшение окружающей действительности. В этот момент происходит трансформация учебно-познавательного процесса к профессиональной деятельности ревалентной практической работе. Организация творческих выставок работ преподавателей, выпускников ВУЗа, отчетных выставок работ студентов на базе института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ способствует повышению познавательной, общекультурной, профессиональной компетенции, у обучающихся развивается чувство ответственности, происходит осознание собственной системы ценностей. Данные мероприятия, наряду с образовательными задачами помогают решить сразу несколько проблем в области психологической подготовки студентов к дальнейшей профессиональной деятельности:

- формирование у обучающихся представления о будущей работе;
- формирование адекватной оценки собственного уровня профессионального мастерства на основе сравнительного анализа;
- формирование самооценки;
- формирование в момент конструктивной критики индивидуальных механизмов стрессоустойчивости, ситуативной адекватности;
- формирование социально приемлемых норм реагирования в случае возникновения определенных жизненных трудностей;
- обучение навыкам конструктивного диалога с окружающими людьми, основываясь на самовосприятии, восприятии других.

За счет развития профессиональных навыков, творческого, дивергентного мышления, как свойства личности, у студентов в ходе образовательного процесса становится возможным на раннем этапе начать подготовку психологической готовностью к работе.

В системе профессиональной идентичности личности характерной особенностью структуры мотивов является высокая степень профессиональной направленности, которая выражает единство интересов обоих сторон участников рабочего процесса. В данной системе важную роль играет сам факт наличия активной творческой деятельности в процессе обучения. «Деятельность, как известно, помогает наиболее полному раскрытию способностей, дает простор для проявления смекалки и сноровки, изобретательности и выдумки. Она является основной формой проявления и развития физических, духовных, моральных и эстетических сил» [2, с. 104].

Процесс формирования психологической готовности будущих выпускников к профессиональной деятельности невозможно в необходимой мере осуществить при сокращающихся часах практических занятий. Отсутствие должного количества практической деятельности в учебных творческих мастерских под руководством педагогов-художников крайне негативно сказывается на внутренней мотивации к профессиональной деятельности обучающихся, на их профессиональной подготовке [5]. Русский математик, основоположник Петербургской математической школы Пафнутий Львович Чебышёв отмечал, что «Теория без практики мертва и бесплодна, практика без теории бесполезна и пагубна». Одни теоретические занятия без применения полученных знаний на практике несут в себе лишь общие, абстрактные понятия о предмете, не давая до конца понять суть проходимого материала. В этом вопросе крайне необходим баланс между теорией и практикой. Вся система подготовки студентов, выпускаемых институтом культуры и искусств по направлению Изобразительное искусство и дизайн, должна быть определена индивидуальными особенностями данной профессиональной области.

В определенной степени переломить сложившуюся ситуацию профессиональной подготовки специалистов в области дизайна, декоративного искусства представилось возможным благодаря оснащению мастерских института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ современным, профессиональным оборудованием, таким как: режущий плоттер, высокопроизводительный принтер, гравировально-фрезерный станок ЧПУ, гончарный круг с электроприводом и т.д. Все это позволяет глубже изучить основы профессиональной деятельности и мастерства будущим специалистам декоративного искусства и дизайна.

Данное оборудование широко применяется в проектной деятельности, используется для печати разного рода рекламных материалов и иной продукции. Гравировально-фрезерный станок ЧПУ, предназначенный для выполнения фрезеровки, гравировки, моделирования, маркировки, резки. Используется он в профессиональной деятельности художников декоративно-прикладного искусства для обработки пластика, дерева, металла. ЧПУ станок позволяет подготавливать специалистов к работе в индустрии изготовления наружной рекламы.

В совокупности с наличием в компьютерных классах необходимого программного обеспечения, наличие профессионального оборудования позволяет наиболее продуктивно подойти к практической подготовке дизайнеров, художников декоративно-прикладного искусства. Необходимость выполнения строгого

алгоритма действий в процессе учебной работы с использованием профессионального оборудования, дисциплинирует обучаемых, не давая возникнуть диссонансу между действующим побудительным мотивом каждого обучающегося и поставленным преподавателем целям.

Выводы. Для повышения внутренней мотивации, формирования психологической готовности выпускаемых специалистов в области дизайна и декоративно-прикладного искусства к будущей профессиональной деятельности в условиях реформирования отечественного образования, требуется комплексный, системный подход. Решению данного вопроса в институте культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ, способствовало знакомство студентов, в процессе обучения, с особенностями ведения работы на профессиональном специализированном оборудовании. В совокупности с контролем преподавателем всех этапов работы (поисковые эскизы, предпроектная, проектная деятельность и т.д.), осуществлением индивидуального подхода к студентам, основанном на их психологическом анализе позволило повысить уровень внутренней мотивации к получаемой специальности и минимизировать проблемы выпускников с адаптацией на новом месте работы в индустрии дизайна, декоративного искусства.

Процент трудоустроенных выпускников по специальности, по сравнению с данными двух летней давности выросли, о чем говорят показатели, полученные в результате ведения внутренней статистики трудоустройства выпускников ИКИ. Необходимо продолжать делать более привлекательным сотрудничество бизнес - сообщества с ВУЗом, выпуская специалистов, готовых не только приступить к непосредственному выполнению своих должностных обязанностей и приносить пользу в кратчайшие сроки, но и стремящихся развиваться, креативно, творчески подходить к рабочему процессу. Благодаря данным факторам появится возможность усилить позитивные изменения в тенденции последних лет в области трудоустройства молодых специалистов.

Литература:

1. Еникеев М.И. / Психологический энциклопедический словарь – М.: Проспект, 2010. – 558 с.
2. Корешков В.В., Новикова Л.В. Формирование и развитие личности в процессе дизайн образования // Материалы XI международной научно-практической конференции. – North Charleston.: 2017. – С. 102-106
3. Корешков В.В., Новикова Л.В. Декоративно-прикладное искусство и дизайн в системе профессиональной подготовки будущих учителей // Вестник Нижневартовского государственного университета. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет (Нижневартовск), 2017. – С. 26-30
4. Усенкова Е.Ю., Игнатьева А.В. Активизация деятельности студентов средствами контекстного обучения // Научное мнение. –Сп.б.: Санкт-Петербургский университетский консорциум, 2017. – С. 86-89
5. Шемягина О.Н. Особенности процесса обучения художественной керамике // Материалы научно-практической конференции института культуры и искусств Московского городского педагогического университета. –М.: Общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2017. – С. 202-205

Педагогика

УДК:378.2

аспирантка Папанова Татьяна Владимировна
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация. В статье рассматриваются практико-ориентированные технологии, способствующие формированию правовой культуры бакалавров, будущих педагогов-музыкантов в процессе обучения в вузе; определены мотивационно-целевой, содержательно-деятельностный и рефлексивно-оценочный этапы достижения данного профессионально-личностного качества.

Ключевые слова: правовая культура, образование, практико-ориентированная подготовка, бакалавры.

Annotation. In article the praktiko-focused technologies promoting formation of legal culture of bachelors, future teachers-musicians in the course of training in higher education institution are considered; motivational and target, substantial and activity and reflexive and estimated stages of achievement of this professional and personal quality are defined.

Keywords: legal culture, education, the praktiko-focused preparation, bachelors.

Введение. В Стратегии развития образования до 2020 г., особое значение уделено роли повышения доступности образования, которое должно быть направлено на качество подготовки интеллектуального учителя, способного к постоянному самосовершенствованию[8]. В президентской программе «Наша новая школа» отмечается, что фундаментальная задача нового образования состоит не только в передаче знаний и технологий, сколько в формировании компетентных педагогов, ориентируемых на личностную, профессиональную и социальную успешность. Для формирования гражданского общества и гражданина новой формации актуальна правовая культура как профессионально-личностное качество человека. Будущий учитель должен проявлять гражданскую ответственность, обладать правосознанием и четко сформированными правовыми ориентациями, правовой компетентностью и правовой культурой.

При формировании правовой культуры бакалавров значимой представляется структура правовой культуры, элементы которой складываются на основе: представления о природе права как регуляторе, упорядочивающем общественные отношения; принципов права, которые возникают в результате закрепления ценностей регулируемых сфер общественных отношений; уяснения личностно-правовых принципов как

[8]Распоряжение Правительства РФ от 15.05.2013 N 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы»

правовых ценностей; ценностей, правовых норм, сложившейся процедуры установления и реализации норм права; системы правового воспитания; законности и правопорядка.

В современной практике педагога образовательной организации правовая культура становится существенным показателем его профессиональной культуры как специалиста, деятельность которого связана с формированием личности обучающегося. Педагог должен воздействовать на учеников на основе норм действующего законодательства, притом что ученик (как и педагог) наделен комплексом прав и свобод. Учитывая права и обязанности ребенка, педагог должен осознавать, что нельзя откладывать на потом становление законопослушной личности, ибо в детском возрасте формируется мировоззрение, в котором должен господствовать культ закона.

Цель статьи. На современном этапе значимость приобретает проблема формирования правовой культуры бакалавров профиля музыкальной педагогики в связи с новыми требованиями законодательства, которые создают правовые прецеденты, изменяют образовательную инфраструктуру, статусы, взаимоотношения и ответственность участников образовательного процесса. Трансформируются стереотипы поведения субъектов учебно-воспитательного процесса. В целом бакалавру без соответствующей практико-ориентированной подготовки, полученной в вузе, крайне сложно определить стратегию собственной компетентной деятельности в изменяющемся правовом поле образования.

Изложение основного материала статьи. Базовым условием формирования правовой культуры бакалавров в вузе становится использование практико-ориентированных технологий, приемов и методов, имеющих профессиональную и личную направленность на решение ситуативных задач правового характера в образовательной организации. Термин «технология» (от греч. techne – умение, мастерство, искусство и logos – учение) дословно обозначает «науку о мастерстве» [1, с.537]. Анализ литературы свидетельствует, что педагогическая технология трактуется как: целостность «средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели» [6, с. 191]; ориентация на то, чтобы сделать образовательный процесс управляемым и прогнозируемым [10]; оптимальный выбор «воздействия, гармонично сочетающего свободу личностного проявления и социокультурную норму» [7, с. 17.]; интеграция обоснованных приемов и методов, имеющих воздействие на обучающихся [11].

Процесс технологии формирования правовой культуры на основе педагогической технологии представляет собой упорядоченную совокупность действий, операций и процедур, способствующих достижению поставленных целей и ожидаемого результата с учетом внешних факторов влияния в условиях образовательного процесса. При выборе педагогической технологии, способствующей формированию правовой культуры бакалавров, будущих педагогов-музыкантов, следует учитывать их направленность на реализацию различных учебных педагогических ситуаций, которые следует использовать в целях развития правовой культуры на основе контекстного подхода: обучение должно носить проблемный практико-ориентированный характер, связанный с педагогическими и правовыми аспектами образовательных отношений [5].

Важным компонентом подготовки будущего педагога становится приобретение правовых знаний, умения их передавать обучающимся, навыков их применения на практике. Исходя из этого, структура правовой культуры педагога состоит из: знаний (как основа правовой культуры); отношения к праву (уважение к закону, правовых убеждений; социально-активного правомерного поведения); готовности к правовому воспитанию школьников.

При разработке педагогической технологии формирования правовой культуры необходимо рассмотрение организация обучения с четко сформулированной целью. При реализации цели следует учитывать: а) специфику практико-ориентированного содержания на основе решения познавательных и практических задач, их профессиональной направленности; б) наличие последовательности определенных этапов усвоения учебного материала; в) способы взаимодействия субъектов образовательного процесса на каждом этапе освоения правовых знаний и навыков; г) мотивационную направленность деятельности, организованную на основе реализации личностных функций (свободный выбор, креативность, состязательность, жизненный и профессиональный смысл; применение в учебном процессе новейших средств и способов переработки информации) [9].

Практика свидетельствует, что эффективным становится процесс достижения сформированности правовой культуры бакалавров, на основе мотивационно-целевого, содержательно-деятельностного и рефлексивно-оценочного этапов достижения указанного качества личности.

Мотивационно-целевой этап ориентирован на определение и формирование позитивных мотивов приобретения правовой компетентности как основы правовой культуры, стимулирование процесса развития правосознания в профессионально-педагогической деятельности, осознание значимости правовой осведомленности, знакомство с правовым содержанием педагогической деятельности, готовность к правовому воспитанию школьников. Отметим, что мотивация рассматривается, с одной стороны, как набор мотивов, а с другой – как стимул, пробуждающий к активности, ибо «мотивация – это сумма всех процессов побуждения и деятельности, протекающих в психике людей [4]. Л.С. Выготский отмечает, что мотивация является произвольной, ибо только на основе волевых усилий личность овладевает различными психическими процессами, включая процесс мотивации, так как непроизвольные реакции могут возникать на основании внутренних стимулов, но только мотив может вызвать произвольную реакцию [3]. При формировании правовой культуры бакалавров учитывается, что отдельные мотивы и поступки формируют общую мотивацию, направленность личности, которая начинает проявляться в ее поведении. При этом поэтапность в достижении правовой культуры бакалаврами педагогического образования предусматривает наличие промежуточных целей, то есть в процесс формирования правовой культуры включаются, как утверждает С.Л. Рубинштейн, различные мотивы в регуляции поведения индивида [8]. В процессе мотивации формируются убеждения и установки бакалавров, обеспечивающие их поведение в любой сфере деятельности, ибо мотивация влияет на деятельность личности, отвечающую ее психологическим установкам. На данном этапе формирования правовой культуры бакалавров мотивационно-целевая установка предопределяет направленность личности на достижение определенных целей и выражается в целенаправленном поведении личности, ее поступках. При этом мотив формирования правовой культуры становится осознанной потребностью процесса достижения профессионально-личностного совершенствования.

Полноценное формирование мотивационно-целевых установок в формировании правовой культуры содержит познавательные социальные мотивы обучения и мотивы достижения. Вместе с тем индивидуальность каждого бакалавра сказывается в преобладании одного из мотивов. Вместе с тем интеграция нескольких потребностей способствует включению личности в процесс формирования как субъекта деятельности, что способствует сознательному формированию намерений и целей бакалавров. Важными условиями мотивации являются: структурирование и доступность понятного учебного материала; доброжелательность и наличие контакта с педагогом; организация занятий с учетом индивидуальных особенностей обучаемых; единство целей; современные технологии обучения. Формирование мотивационно-целевых установок в процессе усвоения правовой культуры бакалавров основано на непрерывности, и от них, в конечном счете, зависит успешность развития профессионально-личностных качеств будущего педагога-музыканта.

Содержательно-деятельностный этап формирования правовой культуры бакалавров заключается в отработке приемов и технологий, связанных с различными ситуациями, воспроизводимыми в процессе обучения – квазипрофессиональное обучение [2]. Этот этап педагогической технологии направлен на приобретение профессионально-правового опыта, осмысление значимости развития профессионально-личностных качеств, своего потенциала, ибо данный процесс – есть процесс личностного и профессионального становления, результатом которого является определение и установка на личностно-смысловой характер формирования правовой культуры. В процессе приобретения правовой компетентности бакалавр ориентирован на свое профессиональное и личностное совершенствования в соответствии с уровнем субъективных возможностей.

Этот этап направлен на структурирование и конкретизацию изучаемого материала, отбор адекватных дидактических и методических средств, форм и методов обучения, способов диагностики и контроля результатов процесса формирования правовой культуры бакалавров. Бакалавры, как будущие педагоги, должны четко осознавать, что знание, которое осваивается в процессе формирования правовой культуры, только тогда будет «работать», когда оно преобразуется в личностное качество, в убеждения. Как субъект будущей педагогической деятельности, бакалавр в процессе обучения формирует начальный опыт практической деятельности, определяет свою стратегию развития и саморазвития в результате освоения значимой для профессионального опыта информации. Значение учебной информации только тогда приобретает для бакалавра личностный смысл, когда формируется его стратегия практических действий, чему способствуют педагогические технологии.

Рефлексивно-оценочный этап формирования правовой культуры бакалавра обеспечивает закрепление новых приоритетов и способов педагогической деятельности. На данном этапе происходит проверка результативности становлением и развитием педагогических технологий формирования правовой культуры как профессионально-личностного качества бакалавров педагогического образования: осуществляется овладение новыми способами учебных действий, усваиваются приемы самодиагностики, самоконтроля и самооценки своей квазипрофессиональной деятельности. Освоив данный этап, бакалавры должны быть готовы:

– самостоятельно определить цели приобретаемых знаний;

– проводить самодиагностику и самооценку сформированных качеств;

– самостоятельно работать по устранению пробелов в знаниях;

– использовать новые информационные технологии и информационные ресурсы, необходимые для формирования правовой культуры;

– осуществлять самоконтроль, определять последовательность действий при решении профессионально-личностных задач;

– рационально использовать технологии, методы и приемы при решении учебно-познавательных задач;

– находить и самостоятельно устранять допущенные ошибки;

– осуществлять самооценку своих достижений по формированию правовой культуры;

– осуществлять самокоррекцию в процессе достижения поставленной цели.

Учитывая, что правовая культура педагога-музыканта – это интеграция личностных и профессиональных качеств учителя, необходимых для эффективного решения разнотипных правовых задач в образовательном процессе, она находит отражение в уровне правового мышления (правосознания) и правовой грамотности учителя, обеспечивающих его правовую направленность и законосообразную педагогическую деятельность.

Выводы. Проведенное исследование свидетельствует, что практико-ориентированная педагогическая технологи, реализуемая в учебном процессе вуза должна соответствовать этапам развития компонентов компетентности, быть профессионально направленной, иметь четкую структуру с заданными результатами по каждому содержательному компоненту. С учетом выделения этапов формирования правовой культуры, систематизирована типология проблемных ситуаций. Решение практико-ориентированных проблемных ситуаций в вузе, ориентированных на деятельность педагогов-музыкантов в условиях образовательной организации, обеспечивают развитие правовой культуры, способствуют становления своего педагогического стиля и правовой позиции в профессиональной деятельностью, при взаимодействии педагога и других участников образовательного процесса.

Таким образом, изучение процесса формирования правовой культуры бакалавров, будущих педагогов-музыкантов, является важной и современной проблемой профессионального образования. Достижение правовой культуры как профессионально-личностного качества педагога предполагает междисциплинарный подход и опору на компетентностные и контекстные научно-исследовательские процедуры, что может стать предпосылкой повышения качества педагогического образования, реализации правовых основ образовательных отношений.

Литература:

1. Большая Советская энциклопедия. [Текст] Т. 12-13,25 / гл. ред. А.М. Прохоров. Изд. 3-е – М., «Советская энциклопедия», 1973. – 608 с.

2. Вербицкий А.А. Контекстное обучение: теория и технологии // Новые методы и средства обучения, №2 (16). Педагогические технологии контекстного обучения / под ред. А.А. Вербицкого. – М.: Знание, 1994. – С. 3-57

3. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Эксмо, 2005. – 132 с.

4. Круковская А.В. Соотношение понятий «мотив», «мотивация» и «мотивационная сфера» // Научный поиск в современном мире: сборник материалов 6-й Международной научно-практической конференции. – М., 2014. – С. 220-221.
5. Папанова Т.В. Методологические основы формирования правовой культуры как профессионально-личностного качества бакалавров педагогического образования / Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2016. – №2 (32). – С. 217-221.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
7. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем»: «Роспедагенство», 1997. – 176 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с.
9. Сластенин, В.А. Современные подходы к подготовке учителя в вузе / В.А Сластенин // Пед. образование и наука. – 2000. - № 1. – С. 44 – 51.
10. Смирнов С.А., Котова И.Б., Шиянов Е.Н.и др. Педагогика: педагогические теории, системы технологии под ред. С.А. Смирнова 4-е изд., – М., Издательский центр «Академия», 2003.– 248 с.
11. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

Педагогика

УДК 37. 013

кандидат психологических наук, психолог – консультант,
акушер – гинеколог Петрова Лариса Витальевна
Пелымское отделение» Краснотурьинской ГКБ №1 (п.г.т. Пелым)

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СЕМЬИ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТИ ЗДОРОВЬЯ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлены актуальные вопросы жизненных приоритетов: здоровья и здорового образа жизни. В формировании ценности здоровья старших школьников главная роль отводится родителям (семье). Определены показатели ценности отношения к здоровью и здоровому образу жизни родителей. Принятие здорового образа жизни - это условие потребности жизненных приоритетов каждой личности. Тема статьи аргументируется ценностным отношением к здоровью значимых взрослых (родителей), являющихся активными трансляторами формирования здорового образа жизни подростков. Полученные данные правомерно использовать в психологической службе образования. В частности, данные могут быть использованы педагогами, классными руководителями образовательных учреждений при формировании позитивных установок и ориентиров, связанных со здоровьесбережением детей и подростков, родителями, для формирования здорового образа жизни своих детей и сохранения собственного здоровья.
Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, ценности, семья, родители, подростки, воспитание, психолого-педагогическое условие.
Annotation. The article presents topical issues of life priorities: health and healthy lifestyle. Parents (family) play the main role in the formation of the health value of senior schoolchildren. Indicators of value of the relation to health and a healthy lifestyle of parents are defined. The adoption of a healthy lifestyle is a condition of the need for life priorities of each individual. The theme of the article is reasoned by the value attitude to the health of significant adults (parents), who are active translators of the formation of a healthy lifestyle of adolescents. The data obtained is legally used in the psychological service of education. In particular, the data can be used by teachers, class teachers of educational institutions in the formation of positive attitudes and guidelines related to the health of children and adolescents, parents, to form a healthy lifestyle of their children and maintain their own health.
Keywords: health, healthy lifestyle, values, family, parents, teenagers, education, psychological and pedagogical condition.

Введение. Психолого-педагогическим анализом понятия здоровье занимались [Амосов Н.М., 2002; Казначеев В.П., 2009; Колпачников В.В., 2009; Куликов В.П., 2006; Лисицын Ю.П., 2010; Сахно А.В., 2012 и другие]. Беря во внимание историко-философский подход феноменологии здоровья показали, что здоровье представлялось естественной, и непреходящей жизненной ценностью, которая занимает верхнюю ступень на иерархической лестнице ценностей среди категорий человеческого бытия, интересов и идеалов, гармонии и красоты [2, с. 79 - 102].

Формирование ценности здорового образа жизни - предмет изучения философов, педагогов, медиков и, позже, психологов. Проблема содержания, формирования и оценки жизненных ценностей поднималась отечественной психологией и представлена в трудах [Арутюнян Э.А., 2010; Донцова А.И., 2014; Жукова Ю.М., 2014; Спириной О.Н., 2007; Яницкого М.С., 2000]. Общие психологические позиции в понимании жизненных ценностей можно обозначить следующим образом: ценности играют важную роль в направлении, ориентации и регулировании отношений людей и общества; ценности представлены через понятие личности; ценность является частью психологической структуры личности и системообразующим элементом установок и норм поведения; ценности проявляются в деятельности и межличностных отношениях; формирование ценностей носит поступательный характер и связано с активностью личности и влиянием значимой социальной группы.

Изложение основного материала статьи. По мнению Г.А. Сунгатуллина [2012], устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обусловливает цельность, надежность, верность принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, упорство в достижении цели.

Сензитивный период для развития жизненных ценностей и отношения к здоровью - старший школьный возраст [4, с. 120]. Социализация и формирование идентичности личностного «Я» происходит через усвоение «внешнего через внутреннее» присвоение ценностей, норм поведения, связанные с ролями и индивидуальным развитием каждого звена структуры самосознания [В.С. Мухина, 2014; С.А. Минюрова, 2010].

Семья создает условия формирования жизненных ценностей, в том числе и отношение к здоровому образу жизни. [Н.Н. Васягина, 2009; В.И. Дружинин, 2008; Р.В. Овчарова, 2013; Ю.А. Токарева, 2010 и др.]. Семья, по мнению А.Я. Варги – это группа людей, связанная общим местом проживания, совместным хозяйством, взаимоотношением [6, с. 120]. С помощью специального научения и воспитательных действий, активизации познавательного, мотивационно-потребностного компонента личности, родители передают ребенку знания о социальных нормах, традициях [Р.В. Овчарова, 2003]. Семейная атмосфера, взаимодействие членов семьи способствуют пониманию жизненных смыслов, становлению приоритетов, развивают потенциал школьника. В общении с родителями происходит принятие и усвоение норм, социальных ориентиров. Подростку, стремящемуся к здоровому образу жизни, важна благополучная семья. Согласно [В.Н. Дружинину,2008; Р.В. Овчарова, 2013; Ю.А. Токаревой, 2014], к числу благополучных условий развития подростка относят совместное участие родителей в жизни, планирование и направленная подготовка подростка к общественной жизни. Успех воспитательного процесса зависит от отсутствия асоциального поведения родителей, когда родители не заинтересованы в своем ребенке, когда им не хватает педагогических знаний.

Интерес для нас представляет образ жизни семьи, влияющий на здоровье личности. В понимании Р. Рывкиной, образ жизни - это совокупность нескольких взаимосвязанных видов социальной активности: индивидуально-трудовая деятельность, образование, занятие спортом, как способ поддержания здоровья. Такие стандарты поведения, формируются у индивида и меняются под воздействием условий жизни [7, с. 108].

По исследованию социологов: 10% занимаются постоянно физкультурой и спортом; 30 % эпизодически; 30% россиян - пассивные зрители (телевизионные болельщики, болельщики-фанаты) и безразлично относятся к спорту 20–30 % [5, с. 58 - 69]. Причина отношения взрослых к спорту выражается в недостатке свободного времени, плате за посещение бассейнов, спортивно-оздоровительных клубов, центров и уровнем информации о здоровом образе жизни.

В исследовательской работе М.В. Оршавская обнаружила, что в семьях, чей образ жизни связан с пьянством и агрессией, дети склонны создавать семьи подобного типа. Установила, что 50 % подростков видели пьяными своих родителей, 15-20 % наблюдали, как взрослые дерутся, находясь в состоянии алкогольного опьянения. Если младшие подростки чаще говорят о пьяных родителях и гостях, то старшие, в 14 -15 лет, воспринимают поведение как нормальное, а иногда защищают мать в драке с отцом [3, с. 38]. По мнению [А.В. Беляевой, 2007; В.С. Тубчиновой, 2005], деструктивный образ жизни родителей не способствует осознанию необходимости здорового образа жизни собственными детьми и приводит к приобщению к алкоголю (с 14 – 16 лет в 78 % случаев).

Проведенное нами исследование было связано с изучением ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни родителей. Интерпретация данных осуществлялась, исходя из анализа трех компонентов: *познавательного* (анкетирование с целью выявления состояния здоровья и отношение к здоровому образу жизни; Опросник «Отношение к здоровью» Р.А. Березовской), э*моционально-ценностного* (методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; опросник «Уровень притязаний личности» В.К. Гербачевского), *поведенческого.*

В математико-статистической обработке полученных данных использовался статистический пакет SPSS 19.0 for Windows, Microsoft Excel, SPSS Statistics 17.0. С целью выявления различий использована интегрированная система для комплексного статистического анализа и обработки данных в среде STATISTICA. Количественный анализ включал статистический критерий нормальности Колмогорова-Смирнова, параметрический критерий t-Стьюдента для независимых выборок.

С целью выявления родителей старших школьников о состоянии здоровья и отношения к нему, было проведено анкетирование как параметра познавательного компонента формирования здорового образа жизни.

Анализ анкеты показал, что родители понимают: здоровье -жизненная ценность и важна для ребенка и формируется в семье. Здоровых родителей нет, однако нет и тех, кто стремился бы вести здоровый образ жизни и передавать данную ценность. Родители мало внимания и времени уделяют здоровью и здоровью семьи. Причины подобного поведения: недостаток времени и знаний, отсутствие информации о здоровьесберегающих технологиях.

Анализ результатов Опросника «Отношение к здоровью» (автор Р.А. Березовская), который определил представление и информацию, влияющую на здоровый образ жизни у родителей, установили: получения информации о здоровье, как познавательной составляющей ЗОЖ для родителей: информация СМИ - 36,0%; доверяют заключению врачей и другим специалистам - 54,1%; интересуются из газет и журналов – 59,0%; прислушиваются к мнению друзей, знакомых - 47,5%; читают научные книги о здоровье – 49,2%.

Анализируя источники информации о здоровье и здоровом образе жизни можно заключить, родители старших школьников склонны доверять информации из газет, журналов и другой литературы.

Анализируя факторы, которые, с точки зрения родителей, учащихся выяснили образ жизни – 86,7%; профессиональная деятельность – 63,3%, вредные привычки – 57,4%. На здоровье родителей влияет образ жизни в целом и несоблюдение норм и правил здорового образа жизни в связи с профессиональной занятостью.

Определяя действия родителей учащихся, которые они предпринимают, когда чувствуют, что со здоровьем все благополучно, установили: на вопрос «когда я спокоен» - 41,0%, «мне это безразлично» - 100%. На вопрос: «Как вы чувствуете, когда узнаете об ухудшении своего здоровья?» При ухудшении своего здоровья выяснили, на вопрос «спокоен» - 93,4%; «испытываю чувство вины» всего родителей - 20,3%; «встревожен и сильно нервничаю» родителей -7%.

Таким образом, родители мало переживают за ухудшение состояние своего здоровья, они сразу начинают действовать, лечиться.

Выявление действий родителей для поддержания своего здоровья, оказывают образцовое воздействие и в большей степени способны убедить в ведении здорового образа жизни. Для поддержания здорового образа жизни, как поведенческого аспекта: придерживаются диеты родители в - 52,5% случаях. Сохранение здоровья: заботятся о режиме сна и отдыха - 75,4%; закаляются - 54,1%; посещают врача - 4,9%; следят за весом - 63,9%; ходят в баню - 96,7%; избегают вредных привычек - 62,3%; посещают спортивные секции: - 19,7%; практикуют специальное оздоровление - 21,3%. Указанные действия бессистемны и появляются в ситуации болезни или угрозы здоровью.

Эмоционально-ценностный аспект: родители считают здоровье ценностью - 78,7%. Средний уровень данной ценности установлен - 9,8 % и низкий - 11,5%. Вывод: здоровье для родителей - ценность.

Высокие показатели при анализе «Эмоционально-ценностного компонента» в терминальных ценностях здоровье родителей - одно из жизненных приоритетов, в инструментальных ценностях воспитанность к ведению здорового образа жизни всей семьи (табл. 1).

Таблица 1

Анализ эмоционально- ценностного компонента ЗОЖ

Компоненты	Родители n= 60		
Терминальные ценности % Инструментальные ценности %			
Здоровье	**78,7**	Воспитанность	**80,3**
Любовь	44,3	Непримиримость	68,9
Выбор друзей	**29,5**	Аккуратность	44,4
Счастливая семейная жизнь	42,6	Образованность	55,7
Интересная работа	50,8	Ответственность	47,5
		Терпимость	44,3

Для родителей важно здоровье, которое влияет на другие сферы жизни и интересы, которые не носят приоритетный или выраженный характер. Так же для родителей важной воспитательной нормой является здоровый образ жизни.

Изучение потребности в ведении здорового образа жизни показало, как родители склонны избегать проблем со здоровьем, не проводить и решать своевременно профилактику болезней.

Изучение «Поведенческого компонента» родители оценивают уровень (табл. 2). Анализ средних значений в % соотношении.

Таблица 2

Анализ поведенческого компонента ЗОЖ

Компоненты	Родители n= 60
Мотив избегания	54,1
Придание личностной значимости результатам деятельности	44,3
Оценка уровня достигнутых результатов	**62,3**
Оценка своего потенциала	**67,2**
Намеченный уровень мобилизации усилий	**57,4**
Закономерность результатов	**68,9**

На наш взгляд анализ полученных результатов прослеживающаяся настойчивость родителей, объясняет получение ими закономерных или ожидаемых результатов в отношении здоровья. Для родителей потребность здорового образа жизни - это готовность прилагать усилия, направленные на поддержания своего здоровья, профилактику болезней.

Выводы. Учитывая проведенное исследование, отмечаем: ценность здоровье занимает первое место в иерархичной структуре личности. Важными условиями формирования здорового образа жизни для подростков семья (родители) ведущая к: позитивному отношению, как к своему здоровью, так и здоровью окружающих; потребности в здоровом образе жизни и бережному отношению к своему здоровью, обусловленную жизненными приоритетами и собственной активности.

Литература:

1. Васягина, Н.Н. Обучение взрослых опыт и их перспективы / Васягина Н.Н. // Педагогика. - № 4 - 2009. – С. 11 – 14.

2. Васильева, О.С., Филатов, Ф. Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. - М: Изд-во «Академия», 2015. - 352 с.

3. Казанская, В. Подросток, Трудности взросления. Изд.– 2-е доп. – Спб.: 2008. - 178 с.

4. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов - М.: Изд-во Пресс, 2014. - 338с.

5. Назарова, И.Б. Здоровье российского населения: факторы и характеристики (90-е годы) / Назарова И.Б. // Социологические исследования. - 2003. - № 11. - С. 57-69.

6. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение семьи и семейного воспитания / - М.: Курган. КГУ, 2003. - 319 с.

7. Равкина, З.И. Воспитание детей в семье (книга для родителей): Москва, 2015. - 422 с.

8. Сунгатуллина, Г.А. Формирование ценностных ориентаций молодежи на нравственный семейный образ жизни и здоровье: Опыт социального эксперимента: диссертация кан. соц. наук 22.00.04. / Сунгатуллина, Газель Анваровна. Москва, 2004. - 271 с.

УДК:796.04

кандидат педагогических наук, доцент Пестряева Людмила Шейисдановна
Чувашская государственная сельскохозяйственная академия (г. Чебоксары);
кандидат биологических наук Пешкумов Олег Аркадьевич
Чувашская государственная сельскохозяйственная академия (г. Чебоксары)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХ КАРТ В ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Аннотация. В статье рассматривается применение интерактивных обучающих карт в дистанционной технологии обучения в преподавании физкультурно-спортивных дисциплин. Проведенный педагогический эксперимент подтвердил результативность интерактивных обучающих карт в формировании двигательных действий у студентов. Полученные результаты эксперимента свидетельствуют об одинаковом физическом уровне студентов экспериментальной и контрольной групп к промежуточной аттестации.

Ключевые слова: студенты, интерактивные обучающие карты, физкультурно-спортивные дисциплины, технология дистанционного обучения.

Annotation. The article deals with the use of interactive learning maps in distance learning technology in the teaching of sports disciplines. The conducted pedagogical experiment confirmed the effectiveness of interactive learning maps in the formation of motor actions of students. The results of the experiment indicate the same physical level of students of the experimental and control groups to the intermediate certification.

Keywords: students, interactive learning maps, sports disciplines, distance learning technology.

Введение. На сегодня, Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения предусматривает включение физкультурно-спортивных дисциплин в базовую и вариативную части Блока 1 у всех направлений и специальностей, без исключений. В учебных планах и рабочих программах предусмотренные часы по этим дисциплинам в Чувашской ГСХА отведены на практические занятия [9]. Но некоторые студенты, в силу сложившихся обстоятельств, не всегда могут посещать учебные занятия в реальном времени. В таких случаях разработка и внедрение технологий дистанционного обучения, является перспективным направлением [1], [10]. Преимущество дистанционного обучения заключается в самостоятельном определении времени занятия. Но может ли такой способ получения образования заменить практические занятия, не теряя качество обучения? Одним из явных недостатков дистанционного обучения является преобладание теории над практикой [3]. Если по многим дисциплинам учебные часы распределены на теоретические и практические занятия, то по физкультурно-спортивным дисциплинам только на практические. Так же следует учитывать, что в условиях дистанционного обучения время контактирования с преподавателем ограничено, вследствие чего усложняется преподавание этой дисциплины дистанционно.

Тем не менее внедрение технологий дистанционного обучения в образовательный процесс вузов является актуальным и еще не получило должного развития.

Изложение основного материала статьи. На сегодня, существующие технологии дистанционного обучения направлены на получение теоретических знаний, которые не формируют у студентов навык двигательного действия [2]. Из выше сказанного, была сформулирована цель исследования:

«Разработать и экспериментально обосновать результативность интерактивных обучающих карт в дистанционной технологии обучения в формировании двигательных действий у студентов».

В исследование применялись следующие методы:

- теоретический анализ и обобщение научно-методических работ по проблеме исследования;
- метод экспертных оценок;
- педагогический эксперимент;
- методы математической статистики.

Опытно-экспериментальной базой исследования являлась Чувашская ГСХА.

Педагогическая деятельность преподавателя заключалась в своевременном размещении интерактивных обучающих карт, консультировании и обеспечении двухсторонней интерактивной связи. Формы общения при изучении учебного материала в основном являлись асинхронными. Для освоения учебного материала дисциплины студент должен был заходить в систему дистанционного обучения для просмотра учебного материала в удобное для него время. Результативность интерактивных обучающих карт определяли путем сдачи практических зачетных нормативов в промежуточную аттестацию.

Одной из основных задач изучения учебных дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Физическая культура и спорт» (элективная дисциплина) выдвигается задача овладеть техникой двигательных действий, способствующих успешной сдачи практических зачетных нормативов [7]. Учитывая данные факторы, для студентов, изучающие эти дисциплины дистанционно, были разработаны интерактивные обучающие карты [4], [6].

Разработанные нами интерактивные обучающие карты включали в себя следующие разделы:

- основные фазы цикла движений по опорным точкам;
- правильность выполнения двигательного действия по опорным точкам;
- возможные ошибки при выполнении двигательного действия по опорным точкам;
- самоконтроль за выполнением двигательного действия по опорным точкам (шкала оценки техники выполнения по 10 баллам).

Также, интерактивные обучающие карты содержали полную информацию для студента о сущности двигательного действия и способе его построения, применялись термины, имеющие конкретное и точное содержание, вызывающие у студентов четкие представления. Двигательная задача в них была конкретная и осуществимая, с представленным биомеханическим анализом [5], [8]. Примерная интерактивная обучающая карта представлена в таблице 1.

Таблица 1

Интерактивная обучающая карта по технике «Прыжка в длину с места»

Основные фазы цикла движений по опорным точкам	Правильность выполнения двигательного действия по опорным точкам	Возможные ошибки при выполнении двигательного действия по опорным точкам	Шкала оценки техники выполнения по 10 баллам
Дальность прыжка	Прыжок далекий	Прыжок короткий	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Фаза «отталкивания»	Отталкивание быстрое, мощное, под тупым углом к поверхности	Отталкивание медленное, вялое под острым углом к поверхности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Фаза «выход в шаге»	Фиксация положения «выход в шаге»	Толчковая нога сразу подтягивается к маховой ноге	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Фаза «полет»	Толчковая нога подтягивается к маховой ноге, и колени удерживаются у груди	Толчковая нога раньше времени подносится к маховой ноге и сразу идут на приземление	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Фаза «приземление»	Ноги отпускаются на приземление перед встречей с опорой	Ноги отпускаются на приземление раньше времени	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Для экспериментального обоснования эффективности применения интерактивных обучающих карт в преподавании физкультурно-спортивных дисциплин нами был проведен педагогический эксперимент продолжительностью в один учебный год. В эксперименте приняли участие контрольная (10 юношей) и экспериментальная (10 юношей) группы студентов. Студенты первой группы обучались традиционно по учебному расписанию, студенты другой группы – по дистанционной форме обучения. В начале педагогического эксперимента у испытуемых обеих групп определились физические показатели по практическим зачетным нормативам раздела «Легкая атлетика». Как видно из таблицы 2, показатели испытуемых были относительно одинаковыми и не имели, каких либо существенных преимуществ в отношении их готовности к усвоению учебного материала по спортивно-физкультурным дисциплинам.

Таблица 2

Физические показатели студентов по разделу «Легкая атлетика» до начала эксперимента,(X±s)

Зачетные нормативы	Физические показатели		Достоверность различий
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	
100 м (с)	14,2±0,42	14,1±0,48	>0,05
3000 м (мин)	12,3±0,49	12,3±0,47	>0,05
Прыжок в длину с места (см)	205±0,37	204±0,40	>0,05

В ходе эксперимента юноши контрольной группы занимались с преподавателем два раза в неделю, по традиционной форме обучения. На занятиях студенты могли в реальном времени визуализировать технику выполнения двигательного действия, получить консультацию и коррекцию ошибок. В экспериментальной группе – студенты выполняли учебные задачи в благоприятное для них время, используя интерактивные обучающие карты, а консультации были асинхронными. Правильность выполнения двигательного действия студент самостоятельно контролировал по опорным точкам и оценивал по 10 балльной шкале.

По окончанию эксперимента студенты контрольной и экспериментальной групп сдавали практические зачетные нормативы раздела «Легкая атлетика» (таблица 3).

Таблица 3

Физические показатели студентов по разделу «Легкая атлетика» после эксперимента,(X±s)

Зачетные нормативы	Физические показатели		Достоверность различий
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	
100 м (с)	13,4±0,41	13,1±0,46	>0,05
3000 м (мин)	11,3±0,48	11,9±0,47	>0,05
Прыжок в длину с места (см)	225±0,39	228±0,34	>0,05

Результаты по физическим показателям у обеих групп изменились в положительную сторону, и как до начало эксперимента практически не отличались. Это свидетельствует о том, что студенты, обучающиеся дистанционно, находятся в равных условиях со студентами, занимающихся с преподавателем.

Выводы. Таким образом, результаты исследований подтверждают результативность интерактивных обучающих карт в дистанционной технологии обучения в формировании двигательных действий у студентов. Их применение позволило, за время дистанционного периода, к началу промежуточной аттестации студентов экспериментальной группе находиться на одинаковом физическом уровне с контрольной группой, несмотря на самостоятельную подготовку к очной сессии.

Литература:

1. Андреев А.А. Интернет в системе непрерывного образования // Высшее образование в России, - 2005. - № 7. - 91-94.
2. Пестряева Л. Ш. Применение активных методов обучения в формировании дидактических умений студентов института физической культуры: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 и 13.00.08. - Йошкар-Ола, 2002. - 147 с.
3. Пестряева Л.Ш., Глинкин Б.Н. Профессиональная подготовка специалиста по физической культуре и спорту // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы III межд. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2018. - С. 53-57.
4. Пестряева Л.Ш., Пешкумов О.А., Садетдинов Д.Ш. Применение ориентировочных карт-инструкций в учебном процессе по физической культуре со студентами вузов // Проблемы современного педагогического образования, 2017. - № 57-5. С. 265-271.
5. Пестряева Л.Ш. Совершенствование учебного процесса по физической культуре средствами легкой атлетики // Развитие аграрной науки как важнейшее условие эффективного функционирования агропромышленного комплекса страны: материалы всерос. науч.-практ. конф. посвященной 70-летию со дня рождения заслуженного работника высшей школы Чувашской Республики и Российской Федерации, доктора ветеринарных наук, профессора Кириллова Николая Кирилловича, 2018. - С. 561-563.
6. Пестряева Л.Ш. Эффективность применения ориентировочных карт-инструкций в изучении легкоатлетических упражнений // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы межд. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2017. – С. 46–50.
7. Пестряева Л.Ш., Пешкумов О.А. Педагогические условия формирования общекультурной компетенции в процессе изучения дисциплины "Физическая культура и спорт" // Проблемы современного педагогического образования, 2018. - № 61-3. С. 170-173.
8. Смирнова Е. И. Современные подходы к организации «Физической культуры» в вузе // Актуальные проблемы современной педагогики: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть III. (15 февраля 2010г.). – Новосибирск: Изд. «ЭНСКЕ», 2010. – С. 65-68
9. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года (Утверждена распоряжением Правительства РФ от 07 августа 2009 г. №1101-р) / Собрание законодательства РФ, 17.08.2009, № 33, ст. 4110.
10. Щенников С.А. Развитие системы открытого дистанционного профессионального образования: Автореф. дис., д-ра пед.наук. М., 2003. – 45 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Людмила Андреевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОГО КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению проблемы толерантности в межнациональном общении. Анализируется термин «толерантность» как терпеливое, уважительное отношение к представителям различных культур и традиций. Автором доказывается значимость воспитания толерантности в современном обществе.

Ключевые слова: толерантность, межэтническая толерантность, интолерантность, терпимость, культура межэтнических отношений.

Annotation. This study is devoted to the study of the problem of tolerance in international communication. The term "tolerance" is analyzed as a patient, respectful attitude to representatives of different cultures and traditions. The author proves the importance of tolerance education in modern society.

Keywords: tolerance, interethnic tolerance, tolerance, culture of interethnic relations.

Введение. Актуальность темы толерантности в настоящее время трудно переоценить. Высокие темпы перемещения и миграции населения привели к необходимости социального взаимодействия представителей разных общин и культур. Резкое расслоение мировой цивилизации по экономическим, социальным и другим признакам и связанный с этим рост нетерпимости, терроризма, развитие религиозного экстремизма, обострение межнациональных отношений, вызванных локальными войнами, проблемами беженцев вызывают необходимость актуализировать внимание на ценностях и принципах, необходимых для общего выживания и свободного развития. Социальные перемены в жизни современного общества такие как глобализация и интеграция, расширение и углубление сфер межнационального взаимодействия приводят к неизбежному пониманию значимости диалога представителей различных национальностей, способных понять и принять другую культуру в качестве равноценной своей родной культуре в дальнейшем развитии человечества [8; 15].

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – рассмотреть сущностные характеристики толерантности как социально значимого компонента культуры личности в системе межнационального общения.

Изложение основного материала статьи. Социальные перемены в жизни современного российского общества, глобализационные и интеграционные процессы, расширение и углубление сфер межнационального взаимодействия приводят к неизбежному пониманию того, что дальнейшее развитие человечества возможно только в условиях диалога представителей различных национальностей, способных понять и принять другую культуру в качестве равноценной своей родной культуре. Сближение контактов разных культур и религий может стать источником как взаимообогащения, так и источником конфликтов, возникающих в результате незнания глубинных основ иных культур и религий и даже может быть использовано с политическими намерениями экстремистами.

Глобализация интеграционных процессов в современном обществе повышает ценность самобытности и национальной неповторимости культуры каждого народа. Родная культура, по словам Г.Е. Левченко, воспринимается как щит, охраняющий национальное своеобразие народа, и глухой забор, отгораживающий от других народов и культур, в связи с чем возникает необходимость поиска путей рационального и безопасного для обеих сторон сосуществования неродственных, порой весьма далеких друг от друга культур. В данном случае культура межнационального общения выступает в качестве средства безопасного и комфортного существования в новом социуме. Единственный путь, отвечающий стабилизации в многонациональном обществе – это путь взаимопонимания и дружбы, свободного и равноправного сотрудничества представителей разных культур, народов на основе общности их коренных интересов [9].

Интеграционные процессы в мире, развитие межкультурного и межрелигиозного диалога привели к тому, что современный человек оказался вовлеченным в различные социальные отношения, социальные группы, предоставляющие многочисленные возможности для проявления и реализации себя (не всегда социально одобряемые), распространения разного рода политических (в том числе экстремистских) и религиозных (иногда антирелигиозных) организаций и течений. Сегодня, как никогда значимо такое качество личности как толерантность, проявляющееся в ее способности, сохраняя уверенность в своих позициях, проявлять терпимость к иным взглядам и без противодействия воспринимать, разумеется в социально приемлемых и нравственно оправданных границах, отличающиеся от ее собственных мнения, образ жизни, поведение и какие-либо иные особенности других людей, если это непосредственно или в видимой перспективе не угрожает здоровью или жизни индивида, в признании возможности мирного сосуществования социально приемлемых религиозных и политических течений [11].

Понятие толерантности согласно «Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО», принятой в рамках мандата ООН ЮНЕСКО 16 ноября 1995 года, означает «уважение, принятие и высокая оценка богатого разнообразия мировых культур, форм выражения и способов проявления человеческой индивидуальности» [5].

Понятие «толерантность» в настоящее время чрезвычайно широко используется как в различных научных дисциплинах, так и в социальной практике (педагогической, политической, международной и пр.), в характеристике взаимодействия индивида на межличностном уровне с представителями других культур и национальностей. Рассмотрению различных подходов к изучению проблемы толерантности вообще и межэтнической в частности посвящены работы А.Г. Асмолова, Н.А. Асташовой, С.К. Бондыревой, Г.У. Солдатовой и др. Проблемам формирования толерантности к многообразию культур посвящены педагогические исследования З.Т. Гасанова, О.В. Жуковой, Ф.Х. Киргуевой, Н.М. Лебедевой, А.А. Логиновой, Т.Г. Стефаненко и др. [2; 6; 10; 14].

В социально-педагогическом контексте нет однозначного понимания толерантности. А.Г. Асмолов рассматривает данное понятие как «искусство жить в мире непохожих людей и идей». Наиболее ёмкую на наш взгляд трактовку толерантности дает Б.З. Вульфов. Толерантность – это способность человека сосуществовать с другими, у кого иной менталитет и образ жизни. В самом широком смысле понятие «толерантность» означает способность относиться к иному мнению, поступкам без раздражения, признавать право других на отличие [2; 3].

Толерантность, как интегрированное качество личности, включает в себя социальную компетентность (умение гармонично строить отношения с собой, с другими и с социумом в целом); психологическое здоровье (отсутствие социальных страхов, тревоги, немотивированной агрессии, проявлений деструктивного поведения), внутреннее эмоциональное равновесие (положительное самоощущение), социальную ответственность (умение самостоятельно принимать решения, делать осознанный выбор, быть готовыми и способными творить на благо общества, сформированный просоциальный мотив, ведущий к просоциальному поведению). Практика показывает, что если у человека сформировано это качество, то оно проявляется во всех жизненных ситуациях и в отношениях со всеми людьми. Но в то же время мы нередко наблюдаем проявление толерантности по отношению к близким, но пренебрежительное, нетерпимое отношение к людям другой веры, национальности [7].

В современных условиях образование становится одним из наиболее эффективных средств формирования новых отношений и норм поведения, и в частности формирования толерантного сознания и поведения в системе межнационального общения. Большая роль в этом процессе отводится созданию единого поликультурного пространства, подготовке молодежи к жизни в многонациональной среде, построенной на условиях ненасилия, уважения к другим народам, в том числе и прежде всего к своему народу, своим народным традициям, что остается приоритетным в системе образования. Уместно в данной связи упомянуть высказывание Президента Российской Федерации В.В. Путина в статье «Россия: национальный вопрос»: «Гражданская задача образования, системы просвещения – дать каждому тот абсолютно обязательный объем гуманитарного знания, который составляет основу самоидентичности народа. И в первую очередь речь должна идти о повышении в образовательном процессе роли таких предметов, как русский язык, русская литература, отечественная история – естественно, в контексте всего богатства национальных традиций и культур» [13].

Развитие этнической толерантности в образовательной организации в процессе урочной работы (национально-региональный компонент содержания образования, который представляет систему знаний, способов деятельности и ценностей, обеспечивающие развитие этнической толерантности) и внеурочной работы (проведение конкурсов, фестивалей, социальных проектов, организация элективных курсов, классных часов и др.).

В современной научной литературе при рассмотрении феномена толерантности в системе межнационального общения обозначены следующие уровни толерантности:

1. Интолерантность – активная позиция человека, отрицающего своеобразие представителя другой культуры и стремящегося подстроить взгляды другого под свои.

2. Безразличие – пассивная социальная позиция, проявляющаяся в абсолютном равнодушии к личности другого, к его своеобразным особенностям в рассуждениях, поведении.

3. Терпимость –отстраненное созерцание других людей с иными взглядами, проявление в сдерживании негативного реагирования на непохожесть отдельных людей, отсутствие позитивного отношения к тому, что ценно для других. Но следует знать, что за терпимость ошибочно могут быть приняты: замедленность реакции, нерешительность, неспособность к ценностному различению, циничное

равнодушие. (Следует обратить внимание, что если для русского человека терпимость в основном ассоциируется с понятиями «широта души», «великодушие», то для западного человека понятие «терпимость» предполагает наличие предела терпимости).

4. Готовность к пониманию другого принятия позиции другого на основе общечеловеческих ценностей и даже проявление понимания и уважительного отношения к его взглядам, своеобразию. Признание права на существование другого взгляда, мнения.

5. Уровень выстраивания диалога и расширение собственного опыта взаимодействия с другими инакомыслящими. Способность посмотреть на проблему глазами другого, наличие критического отношения как к себе, так и к другому, расширение собственного опыта на основе критического осмысления другого [16].

Оптимальным для развития толерантного сознания, формирования толерантных установок в системе межнационального общения является подростковый возраст, когда, с одной стороны, сознание детей сохраняет гибкость по отношению к внешним воздействиям, а с другой – уже готово к самостоятельному осмысленному восприятию того, что хорошо, а что плохо. Если дети 6-7 лет в основном имеют несистематические знания о своей этнической идентичности и не могут оценивать человека в зависимости от его национальных особенностей, то в подростковом возрасте появляются такие черты личности, как избирательность и целенаправленность восприятия, появляется «чувство социального «Я», вырабатывается собственная система эталонов самооценивания и в связи с этим возникает стремление повысить значимость собственного «Я».

По словам Г.У. Солдатовой, «…подростковый возраст – важнейший период в психосоциальном развитии человека. Подросток – уже не ребенок, но еще не взрослый. Он активно включается во взрослую жизнь, формирует свою идентичность, осваивает различные социальные роли. Его глобальная жизненная ориентация зависит от того, как он будет относиться к миру в целом, к себе и другим в этом мире. Позиция терпимости и доверия - это основа для осуществления выбора будущих поколений в пользу мира, а не войны, мирного сосуществования человечества, а не конфликтов» [14, с. 8].

Основная задача педагога в развитии толерантных отношений заключается в повышении коммуникативной компетентности обучающихся, готовых к открытому диалогу, а также в создании оптимальных условий для самовыражения индивидуума, развития культуры собственного достоинства и терпимости, уважительности по отношению к окружающим.

В практике воспитания толерантности у подростков, умения понимать других людей, терпимо относиться к их своеобразным поступкам и готовности вести с ними открытый диалог, используются такие методы как убеждение и самоубеждение (интеллектуальна сфера), стимулирование и мотивация (мотивацнонная сфера), внушение и самовнушение (эмоциональная сфера), требование и упражнение (волевая сфера), коррекция и самокоррекция (сфера саморегуляции), воспитывающие ситуации и социальные пробы-испытания (предметно-практическая сфера), метод дилемм и рефлексия (сфера саморазвития).

Анализ теоретических исследований (Г.В. Безюлевой, Н.Г. Марковой, Г.М. Шеламовой и др.) позволил обозначить педагогические условия, при которых возможны формирование, развитие и саморазвитие субъектов поликультурного пространства, воспитание толерантности:

- создание толерантного поликультурного образовательного пространства;
- формирование установки на толерантность, состоящую из готовности и способности обучающихся к конструктивным межличностным отношениям, формирование навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях, способствуют воспитанию подростков в духе толерантности;
- вариативное использование активных методов обучения и воспитания, способствующие формированию мировоззрения, ассертивности, «интеллекта межнациональных отношений» и менталитета толерантности;
- осуществления интеграции содержания учебных дисциплин, где интеграция рассматривается как более глубокая форма взаимосвязи содержательных компонентов изучаемых дисциплин, которая формирует креативное и синергетическое мышление, позволяющее проявлять значимые личностные качества обучающихся, трансформируя их в сторону эмпатии, взаимоуважения и сотрудничества [11].

В организации процесса воспитания толерантности в системе межнационального общения важно учитывать возрастные потребности подростка, особенности его субкультуры. Как показывает практика - это потребности: в обособлении от взрослых; в самоутверждении, осуществлении своих способностей, успехе; в принятии его социумом, а именно быть принятым в группе подобных себе; в освобождении от комплекса неполноценности и черт характера субъективно неприемлемых; в получении новых ощущений, информации, которые невозможно получить в школе, семье.

В воспитании толерантности следует учитывать проявление на личностном уровне таких черт, характерных для подростка с низким уровнем воспитанности, как грубость, цинизм, агрессивность, жестокость, проявляющиеся в нетерпимости к людям других взглядов, привычек, образа жизни, культуры. Преодоление этих признаков неприязни возможно лишь в целенаправленной, систематической, комплексной работе по внедрению в подростковую среду норм культуры межличностного и межнационального общения и толерантности как позитивной социально-психологической установки.

Исходя из сказанного, ведущая идея воспитания межэтнической толерантности подростков должна, на наш взгляд, состоять в следующем:

1) создание ситуаций успеха в наиболее значимых видах деятельности, создающих возможность позитивного самоутверждения в межэтнических отношениях;

2) формирование культуры межэтнических отношений как ценностной установки;

3) предупреждение отклонений в межличностных отношениях и нравственном развитии [12].

Непременной частью процесса воспитания толерантности в системе межнационального общения должно создание благоприятных условий для развития личности подростка, а также должна проводиться индивидуальная воспитательная работа, осуществляемая на основе принципов: субъектности, равенства, принятия, индивидуализации, деятельности.

Выводы. Воспитание толерантности как педагогическая задача – на наш взгляд, сложный, но в целом осуществимый процесс. Его необходимость обусловлена фиксируемой межнациональной напряженностью различной степени в современной России и в мире в целом. Грамотное педагогическое руководство

воспитанием подрастающего поколения, в основу которого положены принципы гуманизма, поликультурности, толерантности педагогического диалога субъектов образовательного процесса, смогут стать залогом безопасного развития и России и всего мирового сообщества.

Литература:

1. Абрамян А.К. Толерантность как социально значимая ценность. // Вестник ТГПИ им. А.П. Чехова. 2009. № 2. С. 3-11. - URL: https://cyberleninka.ru/article/v/tolerantnost-kak-sotsialno-znachimaya-tsennost
2. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 4-18. - URL: https://cyberleninka.ru/article/v/strategiya-i-metodologiya-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya
3. Вульфов Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. 2002. № 6. С. 12-16.
4. Гасанов З.Т. Проблемы воспитания патриотизма, дружбы народов, веротерпимости // Педагогика. 2001.№ 4. С. 24-28.
5. Декларация принципов толерантности ЮНЕСКО / https://yandex.ru/search/?lr=10745&clid=2270456&win=290&text=декларация%20принципов%20толерантности%20юнеско%201995
6. Киргуева Ф.Х., Жукова О.В. Особенности воспитания межэтнической толерантности городских учащихся подросткового возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5.; [Электронный ресурс] – URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=28106 (дата обращения: 10.11.2018).
7. Климова М.В. Формирование толерантности как интегрального качества личности подростков 13-15 лет: Автореф … дис канд пед наук. – Нижний Новгород, 2011. – 30 с.
8. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. – М., 2010. - URL: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/1b/a5/1ba5a122-7f0f-4008-a73d-9f5c2a8c922b/concept.pdf
9. Левченко Е.Г. Толерантность как интегральное качество личности // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы междунар. науч.–практ. конф. / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 379-380. - https://interactive-plus.ru/ru/article/1171/discussion_platform
10. Логинова А. А., Атаева Л. И. Толерантность молодежи в современном обществе [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 92-94. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4332/ (дата обращения: 15.01.2019).
11. Маркова Н.Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза: Диссертация … доктора педагогических наук. – Казань. 2010. – 553 с. - URL: http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-kultury-mezhnacionalnyh-otnoshenij-studentov-v-polikulturnom.html
12. Проблемы толерантности в подростковой субкультуре. Труды по социологии образования. Т.VIII. Вып. XIII / Под ред. В.С.Собкина. - М.: Центр социологии образования РАО, 2003. - 391с. - URL: http://www.socioedu.ru/node/64
13. Путин В.В. Россия: национальный вопрос // Независимая газета // www.ng.ru/politics/2012-01-23/1_national.html
14. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг для подростков. М.: Генезис: 2000. – 112 с.
15. Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» // http://dob.1september.ru/2003/23/10.htm
16. Яскевич Я.С. Философия и методология социальных наук. Проблемы социальной коммуникации: учеб пособие для вузов / Я.С. Яскевич, В.Л. Васюков - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 246 с.

Педагогика

УДК:378.2

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);
студент Миндубаев Булат Ильдарович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ» (г. Казань)

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА - ВЕДУЩИЙ ФАКТОР ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА

Аннотация. Анализируется отношение студентов к физической культуре. Определяется актуальность занятий физической культурой и спортом на этапе студенчества. Полноценное овладение студентами профессиональными знаниями возможно при хорошем состоянии здоровья, которое может быть приобретено ими при регулярных занятиях физической культурой.

Ключевые слова: физическая культура, двигательная активность, физические упражнения, здоровье студента.

Annotation. The attitude of students to physical culture is analyzed. Determined by the relevance of physical culture and sports at the stage of students. A full-fledged mastery of professional knowledge by students is possible with good health, which can be acquired by them during regular physical culture classes.

Keywords: physical culture, physical activity, exercise, health of the student.

Введение. От нормального физического развития и функционирования органов и систем организма, любого человека, в том числе и студентов, зависит способность их организма сохранять устойчивость и адаптироваться к меняющимся условиям внешней среды, а в нашем конкретном случае, справляться с учебной нагрузкой.

Физическая культура играет значимую роль в профессиональной деятельности бакалавра и специалиста, так как их работа, как правило, связана со значительными перенапряжениями внимания, зрения, интенсивной

интеллектуальной деятельностью и малой подвижностью. Занятия физической культурой снимают утомление нервной системы и всего организма, повышают работоспособность, способствуют укреплению здоровья.

У многих студентов нашего вуза отмечаются различные отклонения в состоянии здоровья: нарушение осанки, сколиозы, близорукость, нервно-психическая неустойчивость, снижение сопротивляемости организма, которые способствуют снижению иммунитета и сопротивляемости организма, даже к такому простудному заболеванию как ОРВИ.

О том, что современная молодежь физически становится все слабее, ее представители хуже прыгают, медленнее бегают, меньшее число раз отжимаются, можно прочесть во многих научных и популярных изданиях. В нашей стране это обычно объясняется гиподинамией, недостаточным вниманием к физкультуре, нарушением режима дня и питания с хроническим недосыпанием, снижением интереса к активным занятиям спортом и туризмом [3, С. 79].

Отношение студентов к физической культуре и спорту является одной из актуальных социально-педагогических проблем учебно-воспитательного процесса, дальнейшего развития и расширения массовой оздоровительной, физкультурной и спортивной работы в вузе. Реализация задачи по включению физической культуры в здоровый образ жизни каждым обучающимся должна рассматриваться с двух позиций – как личностно значимой и как общественно необходимой.

Целью данной работы явилась необходимость определения актуальности занятий физической культурой и спортом на этапе студенчества – как ведущего фактора здоровья.

В соответствии с заявленной целью решались следующие задачи:

1. Выявить причины и следствия отклонения в состоянии здоровья у студентов КНИТУ-КАИ;
2. Дать основные понятия терминам физическая культура, здоровый образ жизни, потребность к занятиям физической культурой у обучающихся;
3. Определить пути повышения двигательных качеств и физической подготовленности студенческой молодежи.

Методы исследования: изучение научно популярной литературы и тематических сайтов, проведение социологического опроса студентов.

Изложение основного материала статьи. Как показывает практика, систематически проводимые комплексные занятия физическими упражнениями оказывают благоприятное влияние на состояние здоровья студентов в течение всего учебного года.

В ходе работы было выявлено посредством опроса, что понимают студенты под здоровым образом жизни, как оценивают свое здоровье, определены причины, барьеры, которые мешают им заниматься физической культурой.

В опросе участвовало 96 студентов первого курса КНИТУ КАИ.

Совершенно здоровыми считают 7,14 % участвовавших в опросе, удовлетворительное самочувствие у 78,57%, свое здоровье как «не важное» оценили 14,29% обучающихся. На вопрос «Можете ли Вы сказать о себе, что ведете здоровый образ жизни? – положительный и отрицательный ответ дали по 44,4% опрошенных респондентов, затруднились ответить на вопрос 11,2%.

По мнению студентов, чтобы соблюдать здоровый образ жизни необходимо уметь активно отдыхать, вести подвижный образ жизни (46,7%), соблюдать режим питания не переедать и не голодать (26,7%), заниматься физкультурой, спортом, туризмом (13,3%), не курить или избавиться от курения (6,7%). Затруднились ответить на вопрос 6,7%.

Двигательная активность, регулярные занятия физической культурой – обязательные условия здорового образа жизни.

Понимание того, что движения являются самым доступным и самым эффективным лекарством были всегда. Более чем 2000 лет тому назад Гиппократом сформулирован принцип: "Гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, здоровье, полноценную и радостную жизнь» [8, С. 1].

1. Сохранение здоровья в современных условиях невозможно без определенного объема и вида двигательной активности;
2. Недостаток двигательной активности сам по себе приводит к расстройству здоровья и даже заболеваниям;
3. Двигательная активность обеспечивает увеличение устойчивости организма к вредным воздействиям внешней среды и некоторым заболеваниям.

Как известно, двигательная активность несет в себе как огромный оздоровительный потенциал, так и способна причинять разрушительное действие.

Увеличение количества и качества здоровья под влиянием физической нагрузки происходит естественным путем за счет стимуляции жизненно важных функций и систем организма. Для этого физическая тренировка должна соответствовать главному принципу – оздоровительной направленности, необходимо, чтобы она базировалась, прежде всего, на правильно организованной двигательной активности.

Двигательная активность – это вид деятельности человека, при котором активация обменных процессов в скелетных мышцах обеспечивает их сокращение и перемещение человеческого тела или его частей в пространстве. Проще говоря, двигательная активность – суммарная величина разнообразных движений за определенный промежуток времени. Она выражается либо в единицах затраченной энергии, либо в количестве произведенных движений. Двигательная активность измеряется в количестве израсходованной энергии в результате какой-либо деятельности (в кал или Дж за единицу времени), в количестве выполненной работы, например, в количестве сделанных шагов, по затратам времени (число движений за сутки, за неделю) [6, С. 138].

Двигательная деятельность человека – одно из необходимых условий поддержания нормального функционального состояния человека, естественная биологическая потребность человека. Нормальная жизнедеятельность практически всех систем и функций человека возможна лишь при определенном уровне двигательной активности. Недостаток мышечной деятельности, подобно кислородному голоданию или витаминной недостаточности, пагубно влияет на формирующийся организм [5, С. 55].

Двигательное действие – это целенаправленный двигательный акт (поведенческий двигательный акт, сознательно осуществляемый в целях решения какой-либо двигательной задачи). Состоят из движений (и бессознательные, и нецелесообразные механические перемещения тела или его частей) и поз [5, С. 55].

Некоторые исследователи утверждают, что в наше время физическая нагрузка уменьшилась в 50-100 раз – по сравнению с предыдущими столетиями, хотя природа человека, по сути, не изменилась. Доля мышечных усилий во всей вырабатываемой на Земле энергии за последние 100 лет снизилась с 94% до 1% [2, С. 65].

В последние же десятилетия, особенно в период активного внедрения в производство и быт автоматов и механизмов, человек освободил себя от необходимости двигаться. Благоустроенные жилища, развитие сети транспортных коммуникаций и многие другие достижения цивилизации привели в конечном итоге к низкому уровню двигательной активности современного человека.

Недостаток движения – гипокинезия – вызывает целый комплекс изменений в функционировании организма, который принято обозначать как гиподинамию. Является опасным антифизиологическим фактором, разрушающим организм и приводящим к ранней нетрудоспособности и увяданию [1, С. 113].

При отсутствии необходимой физической нагрузки снижается мышечный тонус, уменьшается выносливость, теряется сила человека, в результате может развиться вегето-сосудистая дистония, нарушается обмен веществ. Со временем гиподинамия приводит к нарушениям в работе опорно-двигательного аппарата, развитию остеопороза, остеоартроза и остеохондроза. Сказывается гиподинамия на деятельности сердечно-сосудистой системы, это приводит к возникновению артериальной гипертонии и ишемической болезни сердца. Также гиподинамия оказывает влияние на дыхательную систему, она может грозить развитием заболеваний лёгких. Гиподинамия может стать причиной нарушений работы пищеварительной системы и кишечника. Изменения в работе эндокринной системы приводят к ожирению и нарушению обмена веществ [7, С. 206].

Образ жизни студента (если он целенаправленно и систематически не занимается физической культурой) относится к малоподвижному. А это значит, что все пагубные последствия гиподинамии, касающиеся растущего и развивающегося организма, непременно скажутся на его физическом, умственном и половом созревании и в целом на здоровье [1, С. 114].

Избежать это возможно, если включить в свой образ жизни оптимальный режим двигательной активности.

Что сдерживает молодежь от активных занятий физкультурой и спортом? Анкетирование показало: 33,3% опрошенных студентов считают, что занятия на данном этапе жизни не нужны; 22,2% не знают с чего начать; 16,7% не нашли занятий по душе, (по любимому виду спорта или системе упражнений). Ничто не сдерживает, активно занимаются 28,8% респондентов.

Студент, решивший улучшить свою физическую форму, должен познакомиться с тренировочными программами, которыми располагает любой спортивный комплекс. При выборе тренировочной программы нужно учитывать возраст, свои интересы, доступность тех или иных тренажеров и стоимость занятий.

Физические упражнения можно разделить на две группы: анаэробные и аэробные. При анаэробных упражнениях организм не успевает усваивать кислород вдыхаемого воздуха, а при аэробных обеспечивается более полная его утилизация. Аэробная группа упражнений – это неторопливый бег на средние и дальние дистанции, плавание, ходьба на лыжах, гребля в невысоком темпе, волейбол, бадминтон. Во время этих упражнений кровь хорошо насыщается кислородом, усиливается обмен веществ [1, С. 136].

Ходьба. По своей популярности ходьба далеко превосходит все прочие программы упражнений. Ходьбе не помеха ни избыточный вес, ни ожирение, ни плохая физическая форма. Ходьба с определенной скоростью в течение определенного времени может потребоваться тому, кто хочет повысить свою аэробную способность. Ходьба – безопасная и ритмичная форма активности с саморегулирующимся темпом, во время которой работают большие группы мышц [1, С. 136].

Бег трусцой. Аэробные упражнения для здоровья более полезны, чем анаэробные. Более доступен из них бег трусцой. Глубокое и частое дыхание бегущего является прекрасной дыхательной гимнастикой, во время которой массируются лёгкие, печень, селезёнка, желудок, кишечник. Такой массаж предупреждает застой желчи, устраняет запоры, уменьшает жировые отложения в сальнике и брюшной полости. Бег – прекрасное средство укрепления психики. Студенты, имеющие не уравновешенную психику, начиная заниматься бегом, становятся менее вспыльчивыми и раздражительными. Бег устраняет чувство постоянной взволнованности, нервного напряжения, излечивает от бессонницы. Обучающиеся, регулярно занимающиеся бегом более бодрые, активные и уверенные в себе. Начинать бегать всегда трудно: тяжело преодолеть в себе стремление подольше поспать утром, стремление к покою, телевизору, мягкому дивану и т.д. (бегом можно заниматься и вечером). Таким образом, бег способствует формированию твердости и цельности характера, преодолению трудностей, появлению чувства победителя и уверенности в себе. Бег – прекрасное средство борьбы против депрессии [1, С. 138].

Плавание – одно из лучших упражнений для развития сердечно-дыхательной выносливости, в котором участвует вся мускулатура. Развивает оно и гибкость. Поскольку во время плавания вес тела на человека не действует, нагрузка на суставы уменьшается, а мышцы работают в безопасном режиме. Плавание требует от человека более сложных навыков [1, С. 139].

Езда на велосипеде развивает как мышечную силу и выносливость, так и выносливость сердечно-дыхательную. Подобно плаванию, езда на велосипеде представляет собой такую форму физической активности, которая сопровождается высоким расходом энергии и, следовательно, способствует снижению веса и улучшению состава тела.

Ходьба на лыжах – очень полезный вид физических упражнений. Как и плавание, она предполагает интенсивную работу верхней части туловища, включая органы дыхания. Некоторые студенты для поддержания хорошей физической формы зимой занимаются лыжами, а летом – бегом трусцой.

Игровые виды спорта. Такими традиционными игровыми видами спорта, как волейбол, футбол, гандбол, баскетбол, теннис, бадминтон увлекаются многие. Существует два аспекта увлечений: один – оздоровительный и эстетический, другой – спортивный, профессиональный. Определение назначения этих видов спорта зависит от интересов субъекта и рекомендаций специалистов (врача и тренера). Игровые виды спорта обеспечивают многостороннее развитие и укрепление организма, а следовательно, способствуют формированию и сохранению физического и психического здоровья. [1, С. 140].

Общими требованиями к занятиям оздоровительными упражнениями является:

– систематичность. Оптимальным интервалом между нагрузками 24-48 часов. При более значительном интервале тренировочный эффект снижается;

– адекватность. Физические упражнения не должны наносить вред здоровью;

– комплексность – развитие всех физических качеств [4, С. 55].

Недостаточная физическая подготовленность будущих специалистов приводит к недостаточной профессиональной «отдаче», что в свою очередь приводит к определенным экономическим и моральным издержкам [4, С. 187].

Студентам необходимы прикладные знания о профессии, о физических качествах, необходимых им для успешного выполнения трудовых операций. Например, профессиональные требования к личности специалиста – инженера (программиста, электромеханика, материаловеда т.д.): умение быстро перерабатывать информацию, острота зрения, умение концентрировать внимание, быстрота реакции, ловкость, высокая координация движений, динамическая и статическая устойчивость и т.д. [4, С. 188].

Производительность труда будущих специалистов будет зависеть от двигательных умений и навыков, физических качеств, приобретенных на занятиях по физической культуре.

Выводы. Многие студенты первого курса имеют неудовлетворительную физическую подготовленность, негативное отношение к урокам физической культуры, у них нет потребности к занятиям спортом, стремления и умения улучшить физический статус, нет физкультурной грамотности. Обучающиеся недостаточно знают цели и задачи физического образования, двигательной реабилитации.

Поэтому вопрос о том, как научить студентов постоянно заботиться о своем здоровье, заинтересовать их регулярно применять формы и методы физического воспитания в повседневной жизни, является актуальным.

Необходимо, с одной стороны, заложить основные понятия физической культуры студента в широком понимании, привить навыки здорового образа жизни и потребности к занятиям физической культурой, с другой – повышать двигательные качества и физическую подготовленность студенческой молодежи.

Таким образом, полноценное овладение студентами профессиональными знаниями и умениями возможно при хорошем состоянии здоровья, которое может быть приобретено ими лишь при регулярных и специально организованных занятиях физической культурой.

Литература:

1. Бароненко В.А. Здоровье и физическая культура студента / В.А. Баро-ненко, Л.А. Рапопорт. – М.: Альфа М, 2003. – 417 с.

2. Иванина Л.И. Влияние оздоровительной физической культуры на организм / Л. И. Иванина, А.И. Дрожжаков // Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 1 марта 2013 г. – Орёл, 2013. – С. 64-69.

3. Епифанова Я.С. Факторы, определяющие отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом / Я.С. Епифанова, С.А. Марчук // Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития: материалы Региональной студенческой научно-практической конференции 11 апреля 2018 года. – Екатеринбург: РГППУ, 2018 – С. 79 - 83.

4. Морозов В.О. Физическая культура и здоровый образ жизни / В.О. Морозов, О.В. Морозов. - М.: ФЛИНТА, 2015 – 214 с.

5. Секреты развития: монография / под ред. О.В. Григорьевой; Ин-т экономики, упр. и права. - Казань: Познание, 2012. – 111 с.

6. Чеснова Е.Л. Физическая культура / Е.Л. Чеснова. - М.: Директ-Медиа, 2013. – 159 с.

7. Энциклопедия здоровья. В 4 т. Т.1 / гл. ред. В.И. Покровский. - М.: ИПО «Автор», 1992. – 272 с.

Педагогика

УДК 796.011.1

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)

РЕШЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ КНИТУ-КАИ)

Аннотация. В статье раскрываются проблемы адаптации студентов с ограниченными возможностями, получающие высшее образование. Обучение в вузе – это важнейший этап на пути приспособления инвалида к условиям социальной и производственной среды, так как социальная адаптация инвалидов – проблема многоплановая, в данной статье большое внимание уделяется социально-психологическим факторам на занятиях физической культурой и спортом. Успех социализации студентов-инвалидов в вузе происходит при наличии совместных усилий преподавателей и обучающихся.

Ключевые слова: инвалиды, лица с ограниченными возможностями здоровья, физическая культура, спорт, двигательная активность, социальные и психологические проблемы, студенты, обучающиеся.

Annotation. The article reveals the problems of adaptation of students with disabilities receiving higher education. Education at the University is the most important stage on the way of adaptation of a disabled person to the conditions of social and working environment, as the social adaptation of disabled people is a multifaceted problem, in this article much attention is paid to social and psychological factors in physical culture and sports. The success of socialization of students with disabilities in the University occurs in the presence of joint efforts of teachers and students.

Keywords: disabled people, persons with disabilities, physical culture, sports, motor activity, social and psychological problems, students.

Введение. С каждым годом в мире увеличивается количество людей, имеющих видимые (явно выраженные) или не видимые (скрытые) нарушения в состоянии здоровья. Данную социальную группу людей сегодняшнее общество относит к категории инвалидов или лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рост инвалидности населения в большинстве стран мира происходит благодаря воздействию как внешних факторов, а именно: связан с увеличением транспортных потоков, возникновением военных конфликтов, ухудшением экологии, криминогенной обстановки, усложнением производственных процессов (травмы, увечья, полученные на производстве, в быту, на транспорте и т.д.), так и внутренних факторов – отягощенная наследственность, различные заболевания, питание, злоупотребление наркотическими веществами, и как показали последние исследования, «увеличение численности инвалидов происходит приблизительно на 200 тыс. человек ежегодно» [1]. По данным Росстата, на 1 января 2018 года в России зарегистрировано 12,1 млн. человек всех групп инвалидности (8,2% населения России). Из них мужчин – 5,2 млн. человек, женщин – 6,9 млн. Положительным фактором является то, что «за пять лет количество инвалидов в России сократилось на 7,6% – с 13,1 млн. человек» [2]. Причем в данную категорию в большинстве случаев попадают люди молодого детородного возраста. Потеряв самодостаточность в молодом возрасте, возникает комплекс проблем, как в социальном, так и психологическом плане, непосредственно отражаясь на качестве и уровне жизни последних.

А негативное отношение со стороны социума – предубеждения и предрассудки способствуют созданию барьеров на пути к образованию, занятости, медико-санитарной помощи и участию в социальной жизни. Например, отношение, проявляемое педагогами и администрацией образовательного заведения, окружающими сверстниками и даже членами семьи инвалида влияет на инклюзию последних в государственных образовательных учреждениях. Ложное представление работодателей о том, что люди с инвалидностью якобы работают менее эффективно, чем их коллеги – не инвалиды, и неосведомленность о доступных мерах по совершенствованию режимов труда и отдыха ограничивают возможности занятости лиц данной категории [3]. Все это требует детальной проработки и нахождения путей решения данной проблемы в социологическом ключе, в определении приоритетов для уменьшения неравенств и выравнивания жизненных шансов в отношении здоровья и составления плана улучшения в области доступа и участия студентов с ОВЗ в социальной жизни университета.

Формулировка цели статьи работы явилось выявление влияния занятий физической культурой и спортом на социальную и психологическую составляющие обучающихся с ОВЗ.

В соответствии с целью работы были составлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть влияние занятий физической культурой на здоровье студентов с ОВЗ;
2. Определить роль физической культурой и спорта в решении социальных и психологических проблем в жизни студента, имеющего отклонения в состоянии здоровья;
3. Изучить результаты проведённого опроса.

Методы исследования: изучение научно популярной литературы и тематических сайтов, проведение социологического опроса студентов.

Изложение основного материала статьи. По России в 2017/18 учебном году на программы высшего образования были зачислены 6,9 тыс. студентов-инвалидов, на программы среднего профессионального образования – 8,3 тыс. инвалидов. Для сравнения: до этого в среднем ежегодно с 2008 года в вузы поступали 5,9 тыс. инвалидов, в среднеспециальные учебные заведения – 5,3 тыс. инвалидов. Число работающих инвалидов всех категорий составляет 1,6 млн. человек [2].

Студенты - инвалиды.

Несмотря на то, что всем гражданам страны гарантированы равные права на получение образования, на деле учить инвалидов готовы далеко не все вузы. Основная причина – в отсутствии для них особых условий: пандусов, просторных лифтов, туалетов. В институтских библиотеках нет книг со специальным шрифтом для слепых и оборудования для слабослышащих [4].

"Глобальный план ВОЗ по инвалидности на 2014-2021 гг.: лучшее здоровье для всех людей с инвалидностью" [5]. Является для нашего университета важнейшим документом по улучшению качества жизни студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья, которые обучаются в нашем вузе.

Получение высшего образования обучающимися, имеющими инвалидность или ограниченные возможности здоровья в КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева регламентируется следующими нормативными документами:

- Постановление от 6 августа 2015 г. N 805 о внесении изменений в правила признания лица инвалидом;
- Федеральный закон от 24.11.95 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;
- Положение об условиях обучения инвалидов и лиц с ОВЗ;
- Положение о порядке проведения занятий по физической культуре при освоении образовательной программы инвалидами и лицам с ОВЗ.

КНИТУ-КАИ им. А.Н.Туполева предоставляет возможность получения высшего образования абитуриентам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры.

В нашем вузе, Приказом ректора КНИТУ-КАИ №707-0, в сентябре 2010 года создан Казанский учебно-исследовательский и методический центр (КУИМЦ) для людей с ограниченными возможностями здоровья (по слуху).

КУИМЦ является многопрофильным специальным учебным подразделением КНИТУ-КАИ, основной целью которого является создание условий для инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов путем проведения многоуровневой комплексной реабилитации их в системе высшего и среднего профессионального образования.

В КУИМЦ организуется и проводится обучение инвалидов и лиц с ОВЗ по индивидуальной программе подготовки технического профиля по очной форме обучения с последующим присвоением квалификации бакалавр. На каждом лекционном и практическом занятиях присутствует сурдопереводчик. На данный момент в КУИМЦ обучаются 77 студентов с нарушением слуха. Им предоставляются следующие льготы:

- иногородним студентам гарантировано бесплатное место в общежитии;
- гарантированы повышенная стипендия для учащихся на «хорошо» и «отлично», все меры социальной поддержки, бесплатные медицинские услуги;
- гарантировано содействие в трудоустройстве по профилю подготовки.

В нашем вузе также предусмотрены все необходимые специфические условия для проведения вступительных испытаний и процедур государственной итоговой аттестации для инвалидов и лиц с ОВЗ с учетом особенностей их биофизиологического и психофизического развития, а также индивидуальных возможностей на основные факультеты университета.

Для обучающихся с особыми потребностями в КНИТУ-КАИ создается так называемая доступная среда. Учебный процесс адаптирован и выстроен с учетом интересов, требований и особых потребностей для данной категории студентов, тем самым расширяя спектр их индивидуальных возможностей. Так, например, для глухих и слабослышащих студентов, обучающихся в КУИМЦ предусмотрено наличие звукоусиливающей аппаратуры коллективного пользования, а при необходимости предоставляется звукоусиливающая аппаратура индивидуального пользования.

Студенты-инвалиды и студенты с ограниченными возможностями здоровья имеют право на получение различных видов как социальной, так и материальной помощи в нашем университете, прежде всего это предоставление общежития иногородним студентам, материальная помощь и психологическая поддержка. Кроме этого, студентам определенных категорий могут быть назначены социальная и повышенная социальная стипендии.

Также университет оказывает активное содействие в вопросах дальнейшего трудоустройства, профессионального роста и карьерного развития выпускникам нашего вуза, имеющих инвалидность и ограниченные возможности здоровья.

Как показывает наша многолетняя педагогическая практика, занятия физической культурой и спортом меняют в положительную сторону социальное самочувствие, работоспособность, продуктивность и настроение обучающихся. Занятия спортом помогают легко и быстро преодолевать различные трудности психологического и социального характера или вовсе избегать их, минимизировать различные заболевания и вовлекать студентов, имеющих инвалидность и ОВЗ в реальную общественную студенческую жизнь.

Поскольку студенческая жизнь – это не только период овладения знаниями в избранной профессии и приобщения к мировым культурным ценностям, но и, прежде всего, время вступления в самостоятельную, трудоспособную жизнь, формирования личностного мировоззрения и собственных критериев здорового образа жизни (ЗОЖ) [7,С.39]. Приобщение студентов, имеющих инвалидность и ОВЗ к физической культуре и спорту – важная составляющая часть формирования их здорового образа жизни и социальной адаптации. Взаимосвязь умственной и физической нагрузки для обучающихся с ОВЗ является залогом крепкого здоровья и способствуют продуктивному и эффективному процессу обучения в образовательном учреждении.

На базе КНИТУ-КАИ проведён мониторинг студентов, имеющих инвалидность и ОВЗ, с первого по третий курсы. В опросе участвовало 50 обучающихся, из них 38 юношей и 12 девушек (с диагнозами сахарный диабет 1 типа (ювенильный диабет), детский церебральный паралич (ДЦП), аневризма аорты, порок сердца, глаукома, ретиношизис (расслоение сетчатки), ожирение и др.). По результатам опроса 68% девушек и 79% юношей положительно относятся к занятиям физической культурой и спортом, по возможности стараются не пропускать практические занятия в специальной медицинской группе или занятия ЛФК, 32% и 21% соответственно считают, что занятия физической культурой и спортом не приносят им большой пользы и вполне можно обойтись и без них.

24% девушек и 39% парней помимо учебных занятий, занимаются самостоятельно – делают утреннюю зарядку, посещают специализированные спорткомплексы, занимаются спортом с инструктором ЛФК в свободное от учебы время. Те, обучающиеся, участвовавшие в эксперименте, кто по разным причинам (медицинские показания, собственное нежелание) были отчуждены от физической активности, наблюдали сонливость, усталость, вялость, плохое настроение, раздражительность, апатию, в то время как остальная часть испытуемых, ведущих активный физический образ жизни, не наблюдала за собой подобных перемен.

Согласно результатам проведенного опроса, дефицит мышечной активности вызывает ряд проблем, отражающихся на психическом, физическом и социальном здоровье и мешает успешной учебе, препятствует активной жизнедеятельности студентов с ОВЗ. В то время как большинство опрошенных осознают необходимость двигательной активности и занятий спортом, на практике всего лишь 20% действительно активно заботятся о своём здоровье, занимаются спортом. Среди множества причин касательно низкой двигательной активности, названных студентами с ОВЗ, выделим наиболее важные из них:

1. отсутствие достаточного количества времени на самостоятельные занятия физической культурой и спортом, в связи с большой занятостью учебой и работой/подработкой студентов;
2. лень и легкомысленное отношение к собственному, причем частично утраченному здоровью;
3. психологический барьер (особенно девушки), испытываемый перед присутствием и во время общения со сверстниками, не имеющих явно выраженных физических недостатков, занимающихся в спортзале;
4. врач запретил.

Так же на наш взгляд, есть еще одна причина, которую не обозначили студенты, это неправильное питание (fastfood, чипсы, сухарики, орешки, печенье, попкорн, кола и т.п.), которое негативным образом отражается на здоровье, как на физическом, так и психическом.

Таким образом, реальный дефицит двигательной активности, на фоне которого, происходит появление длительных отрицательных эмоций и учащение стрессов, непрерывный поток новой информации, напряженный темп жизни, эмоциональное перенапряжение, появление новых трудностей, так характерные для студенческой жизни, приводят к усугублению имеющегося заболевания, психическим расстройствам и социальным проблемам. Под влиянием стрессовых ситуаций, психологического расстройства и низкой двигательной активности может произойти нервный срыв или психическое расстройство, что непосредственно отразится на учебе.

Пассивное отношение части «особенных» студентов к занятиям физической культурой и спортом происходит, по мнению авторов, из-за недостаточной мотивации и незаинтересованности подрастающего поколения в вопросах физической культуры и спорта. Правильно сформированные мотивы способны побудить молодого человека к двигательной активности, и дают ему цели для выравнивания жизненных шансов по отношению к здоровым сокурсникам, к которым с помощью занятий он будет стремиться. Этими целями могут быть отдых, повышение уровня физического развития и физической подготовленности, преодоление психологического барьера перед своим заболеванием, укрепление здоровья и своего социального статуса.

В нашем вузе имеется практика занятий, именно для студентов данной категории, которые проходят вне сетки учебного расписания, популярными среди таких студентов стали занятия по таким видам спорта как: шахматы, шашки, бильярд, дартс и настольный теннис. Такая практика положительно воздействует на организацию досуга обучающихся, тем самым вовлекая их в двигательную активность, в социальную среду и прививая им любовь к спорту.

Наблюдения показали, что обучающиеся, которые вовлечены в занятия физической культурой и спортом, более самостоятельные, инициативные и в других сферах учебной деятельности. Они, принимают активное участие в научно-исследовательской работе, творческой жизни университета, занимаются волонтерством и т.д. Активная жизненная позиция этих ребят, способствует формированию их гражданской культуры, гражданской позиции, содействует развитию самостоятельности, способности к самоорганизации и саморазвитию, уважению друг к другу, а также формирует у них умение и навыки самоуправления, подготавливая, таким образом, к компетентному и ответственному участию в жизни общества.

Медицинской наукой установлено, что для здоровья любого человека, не зависимо от его социального статуса, наибольшее значение имеет образ жизни, где основным элементом является физическая культура и

занятия спортом. Именно здоровый образ жизни, в основе которого лежит, прежде всего, достаточная двигательная активность, считается одним из мощных немедикаментозных факторов оздоровления населения, который позволяет в полной мере развернуться адаптивным процессам и увеличить его жизнестойкость [8, С. 63].

Выводы. Таким образом, в заключение, необходимо отметить, что занятия физической культурой и спортом, играют очень важную роль в жизнедеятельности студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья, непосредственно решая их психологические и социальные проблемы. Подобные практики увеличивают продуктивность, улучшают работоспособность, поднимают настроение, снимают стресс и эмоциональное напряжение, тренируют мышцы, улучшают умственные и физические качества и значительно повышают уровень не только психического, но и социального здоровья, открывают большие возможности для социализации таких студентов. На наш взгляд, для занятий активной деятельностью, каждому «особенному» студенту нужна мотивация, которую он мог бы сформировать из собственных желаний, предпочтений и целей, которые обязательно нужно учесть, установить и уверенно, целенаправленно к ним стремиться, так как от этого зависит не только его психологическая, но и социальная составляющие, как востребованного, полноценного члена современного общества.

Литература:

1. Методологические аспекты адаптивной физической культуры и спорта [текст] [Электронный ресурс] //https://helpiks.org: [сайт]. [2018]. URL: доступ https://helpiks.org/9-47079.html:свободный (дата обращения 09. 01. 2019).

2. Сколько инвалидов в России [текст] [Электронный ресурс] // https:kommersant.ru: [сайт]. [2018]. URL: доступ https: // https: // www.kommersant.ru/doc/3622120: свободный (дата обращения 09. 01. 2019).

3. Всемирный доклад об инвалидности. Всемирная организация здравоохранения [текст] [Электронный ресурс]. //https://who.int: [сайт]. [2011]. URL: доступ https: www.who.int / disabilities / world_report / 2011 / accessible_ru.pdf? ua=1: свободный (дата обращения 10. 01. 2019).

4. Ивойлова И. Без Брайля и тьютора. Почему большинство вузов не готовы учить студентов-инвалидов. / Российская газета. Федеральный выпуск №5359 (280). Рубрика: Общество. 10.12.2010. [текст] [Электронный ресурс]. //https://rg.ru: [сайт]. [2010]. URL: доступ https: https://rg.ru/2010/12/10/brajl.html/: свободный (дата обращения 12. 01. 2019).

5. Инвалидность и реабилитация. Глобальный план ВОЗ по инвалидности на 2014-2021 гг. Всемирная организация здравоохранения [текст] [Электронный ресурс]. // https://who.int: [сайт]. [2014]. URL: доступhttps:https://www.who.int/disabilities/actionplan/ru/: свободный (дата обращения 10. 01. 2019).

6. Журавская Н.В. Двигательная активность в контексте формирования физической культуры личности [текст] / Н.В. Журавская // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2009. № 9(55) – С. 38-43.

7. Статья: Самостоятельные занятия физической культурой [Электронный ресурс] // ronl.ru: [сайт]. [2011]. URL: доступ https://www.ronl.ru/stati/fizra_i_sport/214474/ свободный (дата обращения 09. 04. 2018).

8. Калинин В. М. Вопросы здоровья человека и его связь с двигательной активностью [текст] / В. М. Калинин // Вестник КемГУ. 2009. №2. – С. 62-65.

Педагогика

УДК: 796.01:378

доктор педагогических наук, профессор Попова Александра Фёдоровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук, доцент Лобашова Арина Александровна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск);
кандидат биологических наук, доцент Мосеева Людмила Ивановна
Уральский государственный университет физической культуры (г. Челябинск)

ДЕФИНИЦИИ И ОБОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация. На примере педагогики физической культуры и спорта в статье показана взаимосвязь и взаимовлияние дефиниций и обобщений. Определена их роль в построении тезауруса и обоснована его структура с выделением конструктов, границ простираемости и отличительных признаков. Основное внимание уделено формированию ядра и оболочки освоения исследователями дефиниций и обобщений в системе подготовки будущих спортивных менеджеров в вузе физической культуры.

Ключевые слова: дефиниции, обобщения, спортивные менеджеры, физическая культура, тезаурус, личность, педагогика.

Annotation. On the example of pedagogics of physical culture and sport the interrelation and interference of definitions and generalizations is shown. Their role in creation of the thesaurus is defined and its structure with allocation of constructs, limits of pro-erasability and distinctive signs is proved. The main attention is paid to formation of a kernel and cover of development by researchers of definitions and generalizations in the system of training of future sports managers in higher education institution of physical culture.

Keywords: definitions, generalizations, sports managers, physical culture, thesaurus, personality, pedagogics.

Введение. Современная практика обучения, подготовки и переподготовки кадров для различных отраслей национальной экономики требует постоянного творческого совершенствования педагогических кадров высшей школы. Решение этой задачи, в свою очередь, предъявляет новые требования к структуре и содержанию образования в различных учебных заведениях инфраструктуры физической культуры и спорта.

Результаты многолетних теоретических и экспериментальных исследований приводят к выводу о необходимости реализации в образовательном процессе концепций развивающего обучения и воспитания. От их успешной разработки во многом будет зависеть общая ориентация педагогической мысли и практики. Сущность этих проблем кратко можно выразить так: определяют ли обучение и воспитание молодого человека процессы его личностного психического становления, и если определяют, то нельзя ли установить характер связи обучения и воспитания с развитием профессионально значимых качеств?

Изложение основного материала статьи. На наш взгляд, задачам вузовской реформы соответствует лишь теория, учитывающая развивающую роль обучения и воспитания в становлении личности студента и ориентированная на поиск психолого-педагогических средств, с помощью которых можно оказать существенное влияние как на общее развитие студентов, так и на развитие их специальных способностей в сфере спортивного менеджмента [9].

Реформа образования, которая носит у нас в стране непрерывный и затяжной характер, обусловила проникновение в теорию и практику отечественной педагогической мысли новых идей, подходов, принципов, форм организации и методов реализации процессов образования и воспитания. К таковым мы относим и «педагогическую технологию», которая может быть представлена как один из современных подходов к организации и осуществлению учебно-воспитательного процесса, и как принцип его организации, и как метод *его* реализации, и как способ построения обучения и воспитания одновременно. В зависимости от аспекта анализа и интерпретации педагогическая технология может быть воспринята с разных позиций [5].

Авторы, считающие педагогическую технологию новым подходом в реализации образовательной практики, исходили из нескольких факторов. Во-первых, целые поколения педагогов прошлого столетия не изучали дисциплины подобной ориентации в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузах физической культуры. Педагогическая технология не входила и в содержание процесса повышения квалификации ППС. Во-вторых, технологический подход к педагогическим явлениям не освещался в педагогической литературе как метод преподавания учебных дисциплин. В-третьих, проблемы педагогической технологии не обсуждались на научных, научно-практических или научно-методических конференциях и симпозиумах. В-четвертых, традиционный методический подход к преподаванию учебных дисциплин и управлению системой образования в вузе физической культуры рассматривался в качестве единственно возможного и безальтернативного.

За последние два десятилетия взгляды на существующую систему общего и специального образования сильно изменились: в обществе складывается мнение, что содержание и методы его реализации должны быть кардинально перестроены (и прежде всего в отношении образования личности будущего спортивного менеджера). Исходя из этого тезиса, мы и приступаем к основной части нашей работы, представленной ниже в виде результатов исследования взаимосвязи и взаимообусловленности дефиниций и обобщений в педагогике физической культуры и спорта. Их целевая установка – разработка тезауруса педагогических технологий образования личности спортивного менеджера в вузе физической культуры.

Результаты исследования. Тезаурус – толкователь и классификатор педагогических понятий с указанием взаимосвязей между ними, дающий системное представление о педагогике физической культуры и спорта (ФКиС), включая общеметодологические вопросы развития физкультурно-спортивной деятельности и педагогических технологий, используемых в вузе физической культуры при подготовке к практической деятельности будущих спортивных менеджеров.

Тезаурус (в нашем представлении) может быть использован в качестве справочного издания для физкультурно-спортивных организаций и специалистов, занимающихся педагогикой ФКиС. Овладев им (и прежде всего творческим мышлением), можно легче освоить спортивный менеджмент. Такая его оценка с позиций педагогических технологий, используемых в вузе физической культуры, основана на следующих доводах:

1) педагогика ФКиС является на сегодняшний день синтезом теоретических знаний о новых подходах в реализации образовательной практики;

2) уровень рассмотрения социально-психологических явлений в педагогическом управлении обусловлен высокой методологической культурой мышления, соединяющей требования системного подхода с необходимой конкретизацией деталей с позиций практического подхода;

3) глобальной идеей и лейтмотивом педагогики ФКиС является изучение процессов принятия управленческих решений в условиях риска и неопределенности, преподавания учебных дисциплин и управления системой образования в рассматриваемой сфере национальной экономики.

Основополагающей методологической установкой построения тезауруса является принцип отложенной выгоды. Он вводит в поле педагогического анализа внешние факторы, влияющие на принятие решений спортивными менеджерами. Их (эти факторы) следует оценивать с учетом потенциальных возможностей использования в процессе производства физкультурно-спортивных услуг и товаров. Чтобы оценка была объективной, она должна основываться на знании свойств используемых явлений. Необходимо определить, как они связаны друг с другом, как влияют друг на друга, к чему это может привести [6]. Подобная оценка входит в сферу физкультурно-спортивной деятельности и образа мышления ее лидеров (руководителей). Это вводит в обзор и использование такого понятия, как «деловой успех» – личностный и коллективный [7].

Отметим также, что основополагающей теорией, лежащей в основе построения тезауруса педагогических технологий, является теория ожидаемой полезности. Именно она является ключевой моделью принятия управленческих решений, направленных на повышение эффективности физкультурно-спортивной деятельности, что обеспечивается ростом доверительности отношений на макро- и микроуровне в условиях развивающихся возможностей физической культуры и спорта.

Таблица 1

Структура тезауруса педагогических технологий образования личности спортивного менеджера

Основные конструкты	Основополагающие знания	Гнезда понятий
1. Общая характеристика педагогики ФКиС	Предмет, объект, интерпретация принципа эффективности (оптимизации), моделирование физкультурно-спортивной деятельности (ФСД), деловой успех	Личность, творческое мышление, педагогическая технология ФКиС, активные методы обучения, теория развивающего обучения
2. Условия эффективного развития педагогики ФКиС	Экономическая и правовая (налоговая) системы, институты рыночного развития, нормативно-регулирующий аппарат в пространстве физической культуры и спорта	Дидактический базис, движущие силы педагогического процесса, системообразующие компоненты, концепция образования, институционализм
3. Управление в рамках педагогики ФКиС	Педагогическое управление, медели и инструментарий для принятия управленческих решений, качество и эффективность управленческой деятельности	Внимание, управление качеством образования, ценности спортивной деятельности, формирующий эксперимент
4. Практическая направленность действий	Организационное культуростроение, логистические цепочки осуществления физкультурно-спортивной деятельности, бизнес-процессы, спортивный менеджмент	Компетенция, лидерство в спорте, спортивная деятельность, педагогическая система доверия в спортивном предпринимательстве
5. Воспроизводство в системе ФСД	Структура, инструменты и методы, инвестирование инновационных процессов, формы финансирования и логистизации ФСД	Система образования, стратегия организации, педагогическое проектирование, структура образования
6. Научные направления педагогики ФКиС	Факторы физкультурно-спортивной деятельности, ориентация на качество управленческих решений, целевые модели творческой деятельности	Воображение, инкультурация, фантазия, социализация, фасилитация

Структура тезауруса, построенная с учетом указанного принципа и основополагающей теории, определяется рядом дефиниций и обобщений. Особую роль при этом играет:

1) систематизация (гнезда) понятий (определение родового признака, выделение содержания и формы, характеристика возникающего в результате их взаимодействия системного качества);

2) выделение конструктов, используемых для верификации имеющихся знаний (предмет деятельности, ее экономическое содержание, правовая форма физкультурно-спортивной организации, внутриорганизационные институты);

3) логика изложения, учитывающая различные уровни формирования знаний и оценки его результатов (формирование представлений в категориях «бытия» и «сущности», представления последней через «явления», оценка «действительности») [2].

В любом учебнике (монографии, посвященной педагогике ФКиС) насчитывается около 2000 понятий. Однако в состав тезауруса входят далеко не все из них (таблица 1). В этой же таблице названы «основные конструкты» и «основополагающие знания», определяющие педагогику ФКиС.

Нами выделено 30 понятий (третья колонка таблицы 1). Первые шесть, входящие в «общую характеристику педагогики ФКиС», составляют ядро педагогики ФКиС, а остальные 24 – ее оболочку.

Далее будет идти речь о понятийном аппарате ядра педагогики ФКиС. Имеются в виду следующие дефиниции.

1 Личность – В. В. Давыдов, развивая мысль Э. В. Ильенкова, выделил важные черты, характеризующие подлинную личность: способность чутко улавливать новые общественные потребности; умение подчинять им задачи собственной деятельности; способность действовать по собственному убеждению; способность проявлять твердую волю и характер. Отмеченное, прежде всего, касается спортивной (социальной, теоретической, экономической) личности.

2 Творческое мышление – способность самоорганизующейся системы решать такие задачи, результаты и способы решения которых не имелись в ее прежнем опыте, а были выработаны путем новых, ранее не совершаемых взаимодействий с объектами внешнего мира или прошлого опыта.

3 Педагогическая технология ФКиС – комплексный интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем планирования и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний.

4 Активные методы обучения – способы и средства передачи и освоения новых норм культурно-профессиональной деятельности в сфере ФКиС. Прежде всего, это методы анализа ситуаций, деловые, операционные, дидактические, организационно-обучающие игры.

5 Теория развивающего обучения – раскрывает содержание творческого мышления и присущий ему способ решения познавательных задач и формирования новых знаний, который принято называть способом восхождения от абстрактного к конкретному. Речь идет о знаниях, усвоение которых осуществляется при решении учебных (или проблемных) задач посредством особых действий (преобразования условий задачи, моделирования, контроля, оценки и т.д.).

6 Концепция образования – система развернутого изложения и обоснования доктрины образования, основных тенденций, закономерностей и императивов его развития, сопряженных с логикой цивилизованного развития и развития отечественной культуры, науки, экономики, социально-политической организации общества, а также оснований и механизмов организации (Н. А. Селезнева, Ю. Г. Татур).

Обратим далее внимание на «основные конструкты», имеющие отношение к обобщению в рамках педагогики ФКиС. Их семь:

1) общая характеристика педагогики ФКиС;

2) условия эффективного развития педагогики ФКиС;
3) управление в рамках педагогики ФКиС;
4) практическая направленность действий;
5) воспроизводство в системе физкультурно-спортивной деятельности (ФСД);
6) образование в вузе физической культуры;
7) научные направления педагогики ФКиС.

В качестве обобщения подчеркнем, что посредством тезауруса особый акцент в изложении материала делается на его логичность в соответствии с принципом субординации и координации. Алгоритм такого изложения следующий: бытие (восприятие объекта) – сущность (его существование) – явление (конкретные черты сущности) – действенность (связь с другими явлениями в рамках дефиниций и обобщений в педагогике ФКиС).

Выводы. Обобщения в науке позволяют контролировать направленность проводимых исследований, а дефиниции – устанавливать отличительные признаки предмета этих исследований. Их суть определяется также границами простираемости ядра и оболочки, а также определениями основополагающих и уточняющих понятий.

Заключая, приведем также слова авторов работы «Истина и культура философского мышления» [1]: «Каждая новая категория начинается с ноль-определения, выявляет свою противоречивость и отрицательность, единство основы и производных от него состояний, механизмы самоотражения и инстинности каждого момента. Каждое новое понятие «становится в строй с левого фланга», получая в качестве определения все, что было до него, одновременно дополняя собой рассмотренные ранее понятия, образующие его определения. Каждый новый шаг, дополняя предыдущие шаги развития, определяется ими же. Причем дополнение происходит в двух ракурсах: во-первых, новое понятие продолжает общую цепочку развития материи-абсолюта, во-вторых, каждое новое понятие заставляет возвращаться в каждой пройденной ступени в отдельности, чтобы еще раз пройти уже пройденный путь». Думается, это как раз то, о чем мы и хотели сказать в нашей работе, посвященной дефинициям и обобщениям в педагогике ФКиС.

Литература:

1. Бенин, В. Л. Истина и культура философского мышления / В. Л. Бенин, В. С. Хазиев. – Уфа: Валант, 2008. – 176 с.
2. Дятел, Е. П. Экономика предприятия. Тезаурус / Е. П. Дятел. - Екатеринбург: УрГЭУ, 2000. – 190 с.
3. Неверкович, С. Д. Инкультуризация как метапредмет спортивной педагогики / С. Д. Неверкович, А. А. Попова // Спортивный психолог. – 2013. - № 3 (30). – С. 50-60.
4. Неверкович, С. Д. Педагогическая импровизация как компонент творческой деятельности / С. Д. Неверкович // Философия университетской педагогики и экономики. – Магнитогорск: МГТУ, 2013. – С. 31-37.
5. Педагогика физической культуры и спорта / Под ред. С. Д. Неверковича. – М.: Академия, 2010. – 336 с.
6. Попова, А. А. Технология активного обучения спортивных менеджеров в высших учебных заведениях / А. А. Попова // Социально-экономические и педагогические аспекты менеджмента и маркетинга в процессе подготовки специалистов для работы в сфере ФКСиТ. – Волгоград: ВГАФК, 2016. – 188 с.
7. Попова, А. А. Педагогика и экономика делового успеха / А. А. Попова. – М.: РГУФКСМиТ, 2016. – 129 с.
8. Попова, А. Ф. Освоение профессиональной культуры в вузе спортивной направленности: личностно-ориентированный подход / А. Ф. Попова. – Челябинск: УралГУФК, 2011. – 188 с.
9. Теория и практика менеджмента физкультурно-спортивных организаций / А. Н. Попов, С. А. Шульмин. – LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2018. – 270 с.
10. Формирование профессиональной культуры спортивного менеджера / А. Н. Попов, В. Р. Шакиров. – Челябинск: УралГУФК, 2018. – 176 с.

Педагогика

УДК: 378.1

кандидат педагогических наук Поторочин Андрей Георгиевич
Ижевский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Всероссийский государственный университет юстиции» (г. Ижевск);
кандидат педагогических наук Зашихин Валерий Сергеевич
Ижевский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Всероссийский государственный университет юстиции» (г. Ижевск)

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Актуальность темы обусловлена тем, что в связи со сложностью задач, решаемых правоохранительными органами на современном этапе, предъявляются повышенные требования к уровню готовности выпускников к профессиональной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия.

В результате социологического исследования выявлен низкий уровень готовности студентов, обучающихся по специальности «Правоохранительная деятельность» к этой деятельности.

Разработана методика формирования готовности студентов к деятельности, связанной с применением методов силового воздействия, основное содержание которой составляет описание последовательности этапов, закономерно проходящих через всякое новое действие человека в процессе своего формирования, а также условий, которые необходимо обеспечить для получения действий с заранее намеченными, заданными свойствами.

Педагогический эксперимент по разработанной методике показал достоверные улучшения мотивационно-ценностного, оценочного, информационного и операционного компонентов готовности студентов.

Ключевые слова: юридический вуз, студенты, методы силового воздействия, профессиональная деятельность, готовность.

Annotation. The relevance of the topic is due to the fact that due to the complexity of the tasks solved by law enforcement agencies at the present stage, there are increased requirements for the level of readiness of graduates to professional activities associated with the use of methods of force.

As a result of sociological research the low level of readiness of the students trained in the specialty "law Enforcement activity" to this activity is revealed.

The method of formation of readiness of students for activities related to the use of methods of force, the main content of which is a description of the sequence of stages, naturally passing through any new human action in the process of its formation, as well as the conditions that must be provided to obtain actions with pre-planned, specified properties.

Pedagogical experiment on the developed method showed significant improvements of motivational-value, evaluation, information and operational components of readiness of students.

Keywords: law University, students, methods of power influence, professional activity, readiness.

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что на современном этапе правоохранительные органы решают сложные задачи, связанные с ростом преступности, напряжённой оперативной обстановкой в стране, угрозами террористического характера и иных противоправных экстремистских проявлений.

В соответствии с нормативно-правовыми актами, регламентирующими деятельность правоохранительных органов, в ситуациях пресечения преступлений и административных правонарушений, сотрудник имеет право применять методы силового воздействия (О судебных приставах: федеральный закон РФ от 21.07.1997 № 118-ФЗ; О полиции: федеральный закон РФ от 07.02.2011 № 3-ФЗ; О войсках национальной гвардии Российской Федерации: федеральный закон РФ № 226-ФЗ; Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы: федеральный закон РФ от 28.12.2016 № 503-ФЗ).

Анализ научной литературы показал, что современные ученые уделяют большое внимание изучению готовности к профессиональной деятельности.

По мнению ряда авторов, занимающихся исследованием данной проблемы в правоохранительных органах, именно направление профессиональной деятельности, связанной с применение физической силы, специальных средств и оружия предъявляет наиболее высокие требования к уровню физической готовности сотрудников [3, 4, 5].

Рассматривая процесс психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности, А.И. Ганиева и А.В. Мирук пришли к выводу, что она «обеспечивается созданием и внедрением в учебную деятельность системы заданий, направленных на формирование личностного, целостного представления о себе; развитие навыков самопознания; оптимизацию эмоционального состояния; осознание профессиональных ценностей и принципов, а также развитие профессиональной уверенности и способности к прогнозированию» [2].

Для успешного формирования общекультурных и профессиональных компетенций студентов юридических вузов на занятиях по физической культуре, по мнению Ю.В. Подураева, необходимо развитие учебно-спортивной базы, а также использование современных средств обучения: занятия на открытой местности с элементами рукопашного боя и огневой подготовки (прохождение полосы препятствий с отражением нападения, пейнтбол, электронный тир) [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что методика формирования готовности к профессиональной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия должна базироваться на развитии профессионально важных физических способностей, личностных качеств, создание определенных психолого-педагогических условий и использование в учебном процессе современных средств обучения.

Изложение основного материала статьи. Анализ служебной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия, показал, что успешность действий определяется готовностью сотрудника, которая представляет собой сложное комплексное образование, сплав мотивационно-ценностного, оценочного, информационного и операционного компонентов, имеющих динамическую структуру с функциональными зависимостями [7].

Результаты, проведенного исследования свидетельствуют о том, что состояние готовности к служебной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия, студентов юридических вузов, обучающихся по специальности «Правоохранительная деятельность» не соответствует тем требованиям, которые предъявляет эта деятельность к сотрудникам правоохранительных органов [7].

Решение данной проблемы видится во внедрении в учебный процесс методики формирования готовности, разработанной на основе теории П.Я. Гальперина, основное содержание которой составляет описание последовательности этапов, закономерно проходящих через всякое новое действие человека в процессе своего формирования, а также условий, которые необходимо обеспечить для получения действий с заранее намеченными, заданными свойствами [1].

Методика формирования готовности к профессиональной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия, основана на том, что учебная деятельность строится как модель реальной. Целенаправленно управлять этой деятельностью возможно благодаря тому, что она разделяется на составные части – конкретные действия, а иногда и на более мелкие – операции. Педагогический процесс заключается в том, что преподаватель совершает планомерный поэтапный переход от формирования действий к формированию деятельности.

На первом этапе изучение нового материала начинается с краткого ознакомления с ситуациями, в которых применяется данный прием (действие). Для этого используется фрагмент видеоматериала. Воздействие основано на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатляются в сознании и, действуя на уровне первой сигнальной системы, дают конкретные образцы для подражания, тем самым активно формируют сознание, убеждения, активизируют деятельность.

По необходимости видеозапись останавливается, и даются дополнительные пояснения по способам решения задачи. Затем изучаемый материал демонстрируется в боевом, медленном темпе и по частям. При

этом обязательно обращается внимание на внешние условия, в которых прием будет выполняться: поведение правонарушителей, погодные условия, особенности местности и т.д.

Проводится экспресс-опрос, в который включаются вопросы по теории и методике физической подготовки и правомерности применения методов силового воздействия.

На основе представления, которое формируется в результате просмотра видеоматериала, объяснения, восприятия показанных движений, формируется схема ориентировочной основы деятельности (ООД). Это дает предпосылки для формирования действия (деятельности) в начальной, материализованной форме. Для этого преподаватель последовательно выполняет изучаемое действие и словесно описывает весь процесс его освоения. При этом студенты, ориентируясь на систему материальных регуляторов, медленно повторяют всю схему ООД (в качестве наглядного ориентира на экране в зале транслируется последовательность выполнения всех операций). После 3-4 повторений преподаватель использует только метод слова без демонстрации приема, громко проговаривая всю последовательность выполнения изучаемого действия (число повторений: 4-6 раз).

На следующем этапе обучаемые выполняют те же операции в медленном темпе (чтобы не пропустить не одну фазу приема), при этом сопровождают свои действия громким проговариванием вслух (4-6 раз). Затем задачу усложняем – обучаемые проговаривают последовательность своих действий и демонстрируют прием в медленном темпе, опираясь на хорошо знакомые представления об отдельных его элементах. Громкое проговаривание приводит к прочному запоминанию схемы ООД и позволяет преподавателю контролировать процесс обучения.

Для того чтобы сформировать устойчивый навык выполнения приема, изменяются внешние условия: занятия проводятся на учебных объектах полигона в полевой форме, с использованием ножей с металлическими клинками, массогабаритных макетов оружия. Обучаемые вначале проговаривают свои действия, затем их выполняют, стараясь не обращать внимания на сбивающие факторы. Это способствует формированию обобщенности, овладению методом решения задач данного класса, поскольку вырабатывается навык мысленного выделения закономерности, инвариантного признака в каждом отдельном случае.

Затем создаются различные проблемные ситуации. Обучаемые мысленно решают задачу, проговаривают вслух последовательность своих действий в соответствии с правовыми актами – выполняют тот или иной прием в зависимости от ситуации. Когда студенты достигают уверенного выполнения поставленной задачи, громкое проговаривание убирается. После чего ООД усваивалась в форме внутренней речи и значительно сокращается в осознаваемой части.

На этом этапе обучаемые отрабатывают изучаемое действие в следующем порядке: условно-целевое задание – мысленное решение задачи – практическое решение – объяснение последовательности своих действий в соответствии с правовыми и моральными нормами сотрудников правоохранительных органов (число повторений: один раз каждое задание).

На завершающем этапе занятия проводятся на полосе препятствий и учебном полигоне («подвал-лабиринт», «лестничная площадка», «автомобиль», «лесопарковая зона» и т.п.). На учебных объектах полигона моделируются ситуации, которые требуют от студентов умения выбрать способ решения поставленной задачи. При прохождении полосы препятствий вводятся элементы единоборств. На этом этапе широко применяются учебно-тренировочные поединки по борьбе, кулачному и рукопашному бою. Во время таких занятий целенаправленно изменяется внутреннее состояние обучаемых: задания выполняются на фоне нарастающего утомления; создаются помехи, которые заставляют обучаемых переключать внимание на другие объекты (телефонный звонок, шум подъезжающего автомобиля, громкий звук); помехи эмоционального характера (окровавленный труп, крики, стрельба) и т.д. После выполнения задания студенты анализируют свои действия и сопоставляют их с экспертной оценкой.

Развернутая форма применяется только при изучении нового, незнакомого материала. Но если применение поэтапного формирования происходит последовательно, то наступает совмещение этапов.

Для успешного обучения важно, чтобы у студентов была достаточно сильная мотивация к овладению деятельностью в виде желания учиться, интереса к профессии. Поэтому в нашей методике значительная часть психолого-педагогических воздействий направлена на формирование положительной мотивации, осознание студентами важности занятий физической подготовкой для будущей профессиональной деятельности. При этом непременным условием, обеспечивающим формирование положительного мотивированного отношения к физической культуре, является приобретение знаний по теории и методике физического воспитания и содержанию профессиональной деятельности.

Предыдущие условия выполняются наиболее успешно, когда у студентов проявляется повышенный интерес к занятиям физической культурой. Это достигается введением элементов новизны, что создает психологическую основу и играет роль стартового механизма в актуализации эмоционального состояния студентов, в мобилизации их психических и физических резервов, что, в свою очередь, является непременным условием формирования действий с заданными свойствами, необходимыми для успешного осуществления профессиональной деятельности: сознательности и обобщенности.

Моделирование ситуаций возможно при условии материально-технического обеспечения: спортивный инвентарь (защитное снаряжение, макеты оружия); средства имитации (дымовые шашки; громкая связь для трансляции выстрелов, криков); комплексная полоса препятствий; полигон.

Для осуществления такой подготовки преподавателям кафедр физической культуры необходимо переосмыслить функции преподаваемой дисциплины, которая должна из объекта изучения становиться средством развития личности студента.

Только при соблюдении вышеперечисленных психолого-педагогических условий возможно успешное формирование готовности к профессиональной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия по разработанной методике.

Результаты экспериментальной работы показали, что мотивы, определяющие профессиональную направленность личности, повышения уровня специальных знаний, стали не только понимаемыми, но и реально действующими.

Мотив занятий физической культурой «для будущей профессиональной деятельности» для 90,2 % студентов стал доминирующим (до формирующего эксперимента этот мотив отметило всего 64,6 %). При этом наблюдается достоверность различий (при $p < 0,05$). Данный факт свидетельствует о том, что студенты

осознали важность занятий физической культурой и спортом для будущей профессиональной деятельности. Это можно связать с тем, что значительно повысился уровень знаний об объекте деятельности.

Второй по значимости мотив «для поддержания хорошего самочувствия» до формирующего эксперимента отметило 50,0 %, после – 66,1 %.

Вышеизложенное подтверждает то, что под влиянием психолого-педагогических воздействий у студентов сформировалось положительное мотивационно-ценностное отношение к занятиям физической культурой, в результате чего увеличилось количество респондентов, регулярно занимающихся в спортивных секциях и физкультурно-оздоровительных центрах.

После формирующего эксперимента значительно вырос уровень самооценок по физической подготовленности. На «хорошо» и «отлично» оценили себя 79,7 % студентов в подтягивании на перекладине, 83,9 % – в челночном беге и 87,5 % – в кроссе. Соответственно, до эксперимента эти показатели были – 77,1 %, 70,4 % и 52,2 %. Причем, в подтягивании на перекладине и челночном беге это улучшение достигает статистически значимого уровня (при $p < 0,05$).

Это объясняется тем, что, столкнувшись с реальными ситуациями служебно-боевой деятельности, студенты стали осознавать необходимость совершенствования профессионально-важных двигательных способностей для ее успешного осуществления.

На 14,6 % выросли показатели самооценок по шкале «Владение навыками служебно-боевых приемов». Это свидетельствует о том, что организация занятий по экспериментальной методике позволяет за короткое время изучить и довести до уровня навыка большее количество приемов. Участвуя в ситуациях, моделирующих пресечение противоправных действий, студенты стали реально оценивать степень своей готовности к боевому единоборству с правонарушителем, а также сильные и слабые стороны своей подготовки.

Такого рода динамика роста самооценки готовности к профессиональной деятельности, свидетельствует о целенаправленном формировании изучаемого компонента готовности и о наличии положительного педагогического воздействия на испытуемых.

Положительное влияние на формирование профессионально-важных двигательных способностей подтверждается результатами контрольных испытаний по физической подготовке, которые показали, что произошли достоверные улучшения (при $p < 0,05$) в подтягивании на перекладине, в челночном беге, в силовом комплексном упражнении и преодолении полосы препятствий. В кроссе на 3 км. достоверность различий не наблюдалась.

Данные изменения на наш взгляд можно связать с тем, что в процессе двухразовых занятий в неделю применялись специальные упражнения на воспитание скоростно-силовых способностей. А улучшение показателей на полосе препятствий можно объяснить еще и тем, что перед выполнением задания студенты мысленно проходили все препятствия.

Второй критерий сформированности операционного компонента – владение служебно-боевыми приемами – оценивался экспертами за выполнение пяти заданий по пятибалльной системе. Сравнение среднеарифметических значений указанного показателя до формирующего эксперимента (3,45 $\pm$ 0,07 балла) и после (4,31 $\pm$ 0,05 балла) свидетельствует, что студенты стали лучше владеть служебно-боевыми приемами и это улучшение статистически достоверно (при $p < 0,05$).

Анализ успеваемости по физической подготовке также подтвердил, что наблюдается достоверное улучшение (при $p < 0,05$) показателей операционного компонента. Процент оценок «хорошо» и «отлично» вырос на 12 %.

Несмотря на то, что мы специально не воздействовали в ходе формирующего эксперимента на стрелковую подготовленность испытуемых (имеется в виду техника производства выстрела и выполнение упражнений стрельбы из боевого оружия) произошло достоверное улучшение этого показателя (при $p < 0,05$). Так количество оценок «хорошо» и «отлично» выросло на 15 %. Видимо, это связано с тем, что студенты стали более осознано относиться к занятиям и по огневой подготовке.

Выводы. Результаты педагогического эксперимента позволяют сделать вывод о том, что внедрение в учебный процесс данной методики позволит расширить педагогический арсенал форм, средств и методов обучения и на его основе добиться более эффективного формирования готовности студентов, обучающихся по специальности «Правоохранительная деятельность», к профессиональной деятельности, связанной с применением методов силового воздействия.

Литература:

1. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука / Под. ред. А.И. Подольского. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. 480 с.

2. Ганиева И.А., Мирук А.В. Развитие психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – № 3-2 (59). – С. 235-241.

3. Куров А.И. Влияние страха на результаты выполнения боевых приемов борьбы сотрудниками органов внутренних дел // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2015. – № 4 (30). – С. 250-253.

4. Никоноров Е.А. Физическая подготовка как элемент оперативно-боевой подготовки сотрудников органов внутренних дел // Вестник Московского Университета МВД России. – 2010. – № 12. – С. 18-19.

5. Подлипняк, Ю.Ф., Яншин В.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка в ВУЗах МВД России // Ученые, научные школы и идеи. – М.: МЮИ МВД России, 1995.

6. Подоруев Ю.В. Успешное овладение общекультурными и профессиональными компетенциями студентами специальности «Экономическая безопасность» с использованием современных средств обучения физической культуры // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2017. – Вып. 2. – С. 71-80.

7. Поторочин А.Г. Формирование готовности студентов к служебной деятельности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 12 (166). – С. 191-195.

УДК: 378. 14

заместитель директора по общим вопросам, аспирант,
член Ассоциации юристов России Родина Виктория Леонидовна
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Московской области «Московский областной медицинский колледж № 1» (г. Москва)

ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ: ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье представлен генезис взглядов на понятие «компетентность» отечественных и зарубежных специалистов в перспективе становления компетентностной модели образования. Раскрыто содержание и структура понятия «правовая компетентность» специалиста среднего профессионального образования. Специальность и направление подготовки определяют конкретное содержание правовой компетентности соответствующего уровня и профиля, и способствует подготовке специалистов конкурентоспособных на рынке труда.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентность, правовая грамотность, правовая культура.

Annotation. The article presents the Genesis of views on the concept of "competence" of domestic and foreign experts in the perspective of the formation of the competence model of education. The content and structure of the concept of "legal competence" of a specialist of secondary vocational education are revealed. Specialty and direction of training determine the specific content of the legal competence of the appropriate level and profile, and contributes to the training of specialists competitive in the labor market.

Keywords: competence approach, competence, competence, legal literacy, legal culture.

Введение. Ориентация профессиональной подготовки специалистов на развитие их правовой культуры актуализирует проблему формирования правовой компетентности у студентов системы среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Для обеспечения процесса формирования правовой культуры студентов системы среднего профессионального образования, необходимо определиться с концептуальным обоснованием базового понятия «компетентность», и, исходя из его понимания, проанализировать сущность рассматриваемого вида – правовой компетентности у студентов системы среднего профессионального образования, определить компонентный состав правовой компетентности специалиста.

Обратимся к генезису понятия «компетентность» в перспективе становления компетентностной модели образования и генезиса взглядов на это понятие отечественных и зарубежных специалистов в 70-х гг. XX в. Во многих западно-европейских странах появилось новое направление в профессиональной подготовке, ориентированное на переход от «Знаниевой» системы обучения к «Компентностной». Этот переход заложен в самом термине «компетентность», предполагающем, что обучение большей своей частью является не вопросом передачи и усвоения теоретических и практических знаний, умений и навыков, а вопросом приобретения более широко используемых, целостных переносимых умений, которые могут также служить основой для дальнейшего развития личности индивида [1].

В Великобритании активно используется система так называемых ключевых компетенций. Согласно британским источникам, ключевые компетенции – это важные специфические компетенции, используемые в повседневной жизни при осуществлении деятельности в области образования, на рабочем месте или при получении профессиональной подготовки. Принятие правительством Великобритании списка ключевых компетенций продиктовано давлением работодателей, считающих, что работники не подготовлены в отношении ключевых компетенций, необходимостью повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда, а также необходимостью повышения уровня подготовки специалистов на фоне международных стандартов [2].

Ключевые компетенции выполняют три функции. Во-первых, они помогают студентам обучаться, во-вторых, позволяют сотрудникам стать более гибкими, соответствовать запросу работодателей, в-третьих, помогают быть более успешными не только в профессиональной сфере но и в дальнейшей жизни.

Глоссарий Европейского Фонда образования содержит очень общее определение этого термина «компетентность», которое включает:

- способность делать что-либо хорошо или эффективно;
- способность удовлетворять требованиям к выполнению работы;
- способность удовлетворять требованиям к выполнению определенных рабочих функций.

Глоссарий Prime имеет схожее объяснение: «Компетентность – это способность делать что-то хорошо или эффективно (Если Вы компетентны делать что-то, то Вы имеете навыки, способности или опыт делать это хорошо). Компетентность – это способность соблюдать установленный стандарт, применяемый в какой-либо профессии»[3]. Глоссарий Юнеско содержит термин «образование, основанное на компетентности», которым, как считают, является образование, основанное на описании, изучении и демонстрировании знаний, навыков, поведения и отношений, требуемых для какой-либо определенной роли, профессии или карьеры. Анализ работ по проблеме компетенции/компетентности позволяет условно выделить три этапа становления компетентного подхода в образовании.

Первый этап: 1960–1970 гг. – характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс) [4].

Второй этап: 1970–1990 гг. – характеризуются использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализму в управлении, руководстве, в обучении общению, разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности» (Дж. Равен) [5].

Третий этап развития компетентностного подхода значимо характеризуется тем, что в документах и материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как

желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI в. «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делор определил, по сути, основные глобальные компетентности, сформулировав «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить. Так, согласно Жак Делору, одна из них гласит – «научиться делать, с тем чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справляться с различными многочисленным ситуациями и работать в группе» [6].

В отечественной педагогике понятие «компетентность» несмотря на его относительную новизну в последнее время разрабатывается в научных исследованиях довольно активно. Связано это с утверждением новых направлений в развитии российской школы, представленных в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации». Однако судить о степени новизны модернизации еще достаточно трудно, поскольку содержание понятий и терминов (в том числе понятия компетенция»), предлагаемых для употребления в сфере профессионального образования, до конца не устоялось, хотя содержание компетентности и не является для педагогики чем-то принципиально новым. В его состав входят знания, навыки, умения, эмоционально ценностные отношения и опыт деятельности. Что же касается самого понятия, а также производных от него, то они широко использовались и ранее – в быту, литературе, его толкование приводилось в словарях [7].

Отметим также, что большой вклад в решении задач компетентности в целом внесли именно отечественные исследователи: И. А. Зимняя, Л. П. Алексеева, Н. В. Кузьмина, А. К. Марковой, Л. М. Митина, Л. А. Петровская и др.

Одним из приоритетов в концепции профессионального образования является правовое образование. В данной работе мы делаем предположение, что профессионализм деятельности специалиста среднего звена медицинских направлений характеризуется гармоничным сочетанием правовой подготовки и профессиональных умений и навыков на уровне профессионального мастерства, профессионализма, выступающих в качестве специальных базисных умений. В ходе освоения профессиональной деятельности по мере перехода на более высокие уровни профессионализма, наступает этап стабильного использования накопленных в профессиональном опыте способов и средств выполнения задач на уровне высоких образцов, что становится основой овладения профессиональным мастерством, для достижения которого необходимо обладать определенным «личностным потенциалом». Это общие и специальные способности, базовые знания, мотивация достижений, направленность на саморазвитие, адекватная самооценка и профессиональная компетентность. Изучение сущности профессиональной компетентности специалистов медицинских направлений позволило сделать вывод о том, что правовая культура является ее подструктурой.

Правовая культура представляет собой качественную характеристику субъекта правоотношений, определяющую высокий уровень осознания норм права, развития профессионально важных и личностно деловых качеств, и ценностные ориентации, отражающие степень развития правовых представлений. Под правовой компетентностью понимается интегральная профессионально-личностная характеристика специалиста, отражающая высокий уровень правовых знаний, умений и навыков и включающая коммуникативные способности и личностные качества, направленные на создание условий для правового регулирования профессиональной деятельности [8].

Каков структурно-содержательный состав правовой компетенции у студентов системы среднего профессионального образования?

Как было представлено выше, в педагогике общепринята точка зрения, согласно которой понятие «компетенция» включает знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности (А. П. Журавлев, Н. Ф. Талызина, Р. К. Шакуров, А. И. Щербаков и др.). Однако следует отметить, что в его рассмотрении нет единой, устоявшейся точки зрения. Это, безусловно, является следствием того, что сферу компетентности специалиста определить непросто. Новым направлением в изучении компетенции работников управления образованием является разработка именно ее содержания и структуры (Е. М. Борисова, Л. М. Денякина, Л. Д. Кудряшова, Л. М. Митина, И. К. Шалаев и др.)

И. А. Зимняя [9] включает следующие характеристики в структуру компетентности:

а) готовность к проявлению компетентности (то есть мотивационный аспект);

б) владение знанием содержания компетентности (то есть когнитивный аспект);

в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (то есть поведенческий аспект);

г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);

д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Таким образом, правовая компетентность у студентов системы среднего профессионального образования медицинских направлений включает, по нашему мнению, знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Данное определение дает возможность представить в структуре компетентности личности две подструктуры:

- деятельностную (знания, умения, навыки и способы осуществления правовой деятельности);
- коммуникативную (знания, умения, навыки и способы осуществления общения в рамках правовых норм).

Вычисление отдельных компонентов правовой компетентности носит условный характер, так как все они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Усвоение знания и умения является необходимой предпосылкой для развития положительного отношения к правовым аспектам профессиональной деятельности будущего медицинского работника. В свою очередь положительное отношение к выполнению данной функции стимулирует активность в овладении профессиональными правовыми знаниями и умениями.

Исключение из правовой компетентности любого из указанных компонентов или понижение уровня их сформированности влечет за собой снижение успешности, а соответственно и результативности профессиональной деятельности.

Таким образом, на основании полученных выводов о специфике профессиональной деятельности у студентов системы среднего профессионального образования, правовая компетентность специалиста может быть структурирована следующими компонентами [10]: когнитивный, мотивационный, деятельностный, личностный.

Раскроем содержательное наполнение каждого из представленных компонентов более подробно.

Когнитивный компонент правовой компетентности предполагает знание фундаментальных положений трудового права, теории управления работниками, причин возникновения трудовых споров; понимание структуры правовой деятельности в управлении работниками; способность не только знать и воспроизводить нормы права, но и осваивать новые правовые знания, что актуально в условиях часто меняющегося законодательства. В данной работе в качестве наполнения содержания когнитивного компонент понимается: знание роли правовой подготовки к их будущей профессиональной деятельности; цели основных задач профессиональной деятельности будущими медицинскими работниками; содержания и структуры правовой медицинской деятельности; основных функций медицинского работника; различных подходов к оценке эффективности результатов правовой медицинской деятельности; причин и характера трудовых споров, возникающих в экономической сфере. Развитие когнитивного компонента правовой компетентности у студентов системы среднего профессионального образования также способствует повышению самооценки, коррекции представлений человека о самом себе [11].

Мотивационный компонент. Мотивация любой деятельности в значительной мере является следствием предшествующего пути развития личности и выступает как субъективная реакция на внешние воздействия, которые стимулируют появление мотивов. Следовательно, в ходе формирования правовой компетентности необходимо такое воздействие общественного мнения и других видов внешнего влияния, которые вызывали бы состояние интереса и удовлетворения правовой деятельностью, эмоциональной и интеллектуальной напряженности, стремление к достижению цели, гордости за выбранную профессию, специальность и т.д. Эффективность правовой подготовки студентов системы среднего профессионального образования в значительной степени зависит от сформированных положительных мотивов, определяющих отношение к профессиональной деятельности. В данном случае, в системе мотивов ведущее значение имеют такие, как осознание социальной и личностной значимости приобретаемых знаний и умений; интерес к правовым аспектам будущей профессиональной деятельности. Они рождают увлеченность специальностью и моральную ответственность за обучение. Такие состояния являются «строительным материалом» для формирования характера. «Чтобы мотив стал личностным свойством, закрепившимся за личностью, «стереотипизированным» в ней, он должен генерироваться по отношению к ситуации, в которой он первоначально появился, распространившись на все ситуации, однородные с первой». Мотивационный компонент представляет собой определенную систему потребностей и связанных с ними мотивов. Она характеризуется также целями целевыми установками. Цель – это не просто предполагаемый результат деятельности, а желаемый ее результат, то, к чему человек стремиться, осуществляя деятельность. Осознавая цель, человек осознает образ желаемого будущего, а потому стремиться к ее достижению и подчиняет ей свои действия. От цели, целеполагания и целеустремленности зависит то, как человек осуществляет деятельность, какую позицию занимает, как выбирает соответствующие решения и способы поведения [12].

Главное здесь – это именно целевая функция процесса, то есть ясное понимание целей, которые надо достичь. Цель – представляемый результат деятельности отдельного человека, группы людей. Содержание цели в известной мере определяет средства ее достижения. Цели могут быть отдаленными, близкими, ситуативными, общественно-ценными или вредными, альтруистичными или эгоистичными. Значимые цели побуждают, мобилизуют, направляют волю и поведение людей. Мотивационный компонент правовой компетентности в данной работе определяется как совокупность доминирующих мотивов поведения при правовом разрешении ситуаций; сформированная установка на постоянное самообразование и самовоспитание; эмоционально-положительное отношение субъекта к деятельности в целом либо к выполнению отдельных профессиональных функций. Мотивационный компонент характеризует потребность в повышении уровня правовой компетентности, а также потребность в формально обоснованной процедуре получения правовой компетентности, потребность в получении результата [13].

Деятельностный компонент выражается в способности выполнять правовую деятельность на оптимальном уровне активности; умении обучаться постижению норм и правил правовой деятельности; умении адекватно ориентироваться в правовой сфере жизни.

Личностный компонент выражается в адекватной самооценке, уверенности в себе, умении управлять конкретными эмоциональными состояниями, действовать разумно и выполнять действия, направленные на достижение сознательно поставленной цели направленно, целеустремленно.

Выводы. Резюмируя сказанное, сделаем вывод. Понятие «правовая компетентность студентов системы среднего профессионального образования» понимается как интегральная профессионально-личностная характеристика специалиста среднего звена, отражающая высокий уровень правовых знаний, умений и навыков и включающая коммуникативные способности и личностные качества, направленные на создание условий для правового регулирования профессиональной деятельности. Специальность и направление подготовки определяют конкретное содержание правовой компетентности соответствующего уровня и профиля, и способствует подготовке специалистов конкурентоспособных на рынке труда [14].

Литература:

1. Виханский О. С., Наумов А. И. В54 Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. - 5 е изд. стереотипн. - М.: Магистр: ИНФРА М, 2014.

2. Моргунов, Е. Б. Управление персоналом: исследование, оценка, обучение: учебник для академического бакалавриата/ Е. Б. Моргунов.- 3-е изд., пер. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016.

3. Одегов, Ю. Г. Управление персоналом: учебник для бакалавров / Ю. Г. Одегов, Г. Г. Руденко. - М.: Издательство Юрайт, 2014.

4. Организация предпринимательской деятельности / Шеменева О.В., Харитонова Т.В. - М.: Дашков и К, 2017.

5. Вербицкий А.А., Ермакова О.Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. // Педагогика. – 2009. – № 2

6. Корпоративное управление: учебник / В.Р. Веснин, В.В. Кафидов. — м.: инфра-м, 2017.

7. Словарь по педагогике (междисциплинарный). Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. — Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005.

8. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие [Текст] / Под. ред. М.В. Булановой-Топорковой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.

9. Зимняя И. А. Формирование и оценка сформированности социальных компетентностей у студентов вузов при освоении нового поколения ООП ВПО: Образовательный модуль. Для программы повышения

квалификации преподавателей вузов в области проектирования ООП, реализующих ФГОС ВПО. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
10. Зимин, Е.Ю. Система рейтинговой оценки качества образования в муни-ципальной системе образования / Е.Ю. Зимин // Педагогическая диагностика. – 2012. – №1.
11. Иванова Е. М. Психология профессиональной деятельности. – М.: ПЕР СЭ, 2006.
12. Марченко М.Н. Источники права. Учебное пособие. М.: Проспект, 2011.
13. Кричевский Р. Л. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: 2007.
14. Максименко А.А. Формирование правовой компетенции студентов колледжа в процессе профессионального образования // Актуальные проблемы образования / Преподаватель XXI век, 2/2012.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат педагогических наук, доцент Родионова Лидия Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ВАРИАТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ТИПА ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье представлено обоснование современной значимости вариативности обучения географии в организация оптимального образовательного пространства, способствующего непрерывному личностному развитию. Особое внимание уделено сравнительному анализу классического и неформального образования в условиях становления информационно-коммуникативного типа общества. Обосновывается рациональность применения идеи системного подхода в формировании вариативной образовательной среды как непрерывного поступательного процесса.

Ключевые слова: образовательное пространство, вариативность обучения географии, классическое образование, неформальное образование, непрерывное образование, информационный тип общества, массмедиа, личностное развитие.

Annotation. The article presents the substantiation of the modern significance of the variability of geography training of learning in the organization of optimal educational space, contributing to the continuous personal development. Special attention is paid to the comparative analysis of classical and non-formal education in the conditions of formation of information and communication type of society. The rationality of applying the idea of a systematic approach in the formation of a variable educational environment as a continuous progressive process is substantiated.

Keywords: educational space, variability of geography training, classical education, non-formal education, continuing education, information type of society, mass media, personal development.

Введение. Следуя глобальным экономическим и политическим преобразованиями современности, кардинальным образом перестраивается географическое образование, меняя приоритеты своего развития. Если на предыдущих этапах развития его главной целью было формирование личности, владеющей основами наук, то на этапе создания «информационного общества» ведущей целью становится - всестороннее развитие человека, предусматривающее развитие базовых компонентов его личности и создающее новые свойства образовательного пространства.

Однако следует констатировать, что для достижения поставленной цели, методика обучения географии «не владеет достаточным количеством информации о новых факторах, субъектах обучения и воспитания, а также о трансформациях, происходящих с носителями традиционных культурно-образовательных практик» [3].

Определяемое глобализацией, ускоряющейся информационной открытостью, стиранием границ между настоящим и виртуальным миром, образовательное пространство вступает в ситуацию многоуровневости, многоукладности и вариативности, предоставляя конгломерат формального, информального и неформального обучения, обусловленный размежеванием обозначенных трактовок образования.

Так, образование сегодня выступает преимущественно в двух ипостасях. С одной стороны – в классическом смысле понятия, ассоциируясь с целеполагающими установками, определенными усилиями и структурированными действиями по получению знаний, которые впоследствии преобразуются в умения. С другой стороны, образование представляет собой осведомленность и воспитанность субъекта, как производное его жизненного опыта.

В первом случае, согласно новым образовательным стандартам школьной географии предлагается значительно преобразить основы личностного выбора обучения в периоды перехода от одной к другим ступеням образования, ориентируясь на построение индивидуальных образовательных траекторий, под руководством и контролем образовательных организаций. Второе же направление предлагает ориентироваться на самоорганизацию или самообучение в условиях социокультурной коммуникации в пространстве информационного общества, в силу чего массмедиа рассматриваются еще одним «крылом» - актором образования.

Следует констатировать, что оба направления имеют существенные недостатки, и не соответствуют идее становления новой информационной цивилизации и требуют создания комплексного взаимодополняемого и вариативного образовательного пространства, конструируемого личностью, в соответствии с социокультурной эволюцией конкретного общества.

В связи с чем, наиболее актуальными для психолого-педагогических исследований становятся вопросы выделения ценностей и смыслов современного образования, целенаправленно и имплицитно встроенных в повседневную жизнь, изменяющих стандартные образовательные методы и типы поведения субъекта обучения в быстро развивающейся информационно-коммуникативной среде. Особой, в данном контексте, педагогической задачей является организация оптимального вариативного образовательного пространства школьной географии, способствующего непрерывному личностному развитию.

Цель исследования: выявив преимущества и недостатки классического и параллельного образования, обосновать значимость вариативности обучения географии в условиях становления информационно-коммуникативного типа общества.

Изложение основного текста статьи. Перейдя на новый виток развития, общество очередной раз анализирует сложившуюся ситуацию, определяя объективные условия и ведущие факторы ее течения, сопоставляя гипотезы с реалиями, выделяя последующие направления развития, констатируя цикличность и целостность функционирования ноосферы, как новой стадии эволюции биосферы.

Не является исключением и текущий этап преобразований в образовательном пространстве, ритмичность которого отмечается в исследованиях многих выдающихся педагогов и психологов. Наиболее образно и точно это свойство, на наш взгляд, охарактеризовано Я. Корчаком: «французы говорят, что Наполеон колокол монастырского воспитания заменил барабаном - правильно; я добавлю, что над духом современного воспитания тяготеет фабричный гудок» [4].

Толчком для современной трансформации образовательной среды послужил переход к постиндустриальному профилю экономики, в котором интеллектуальная деятельность становится доминирующей над «мускульной». Физический труд, представлявший основу развития всех ранее существовавших цивилизаций, отошел на второй план. Информация, подобно сырьевым и энергетическим запасам, стала производственным ресурсом, одновременно выделяясь в самостоятельную область ноосферы – виртуально-информационную сферу.

В условиях становления нового типа общества, глобальное информационно-технологическое производство знаний становится основополагающим направлением развития образования. От скорости и широты, насыщенности и глубины источника его предоставления зависит его востребованность на том или ином этапе развития общества и личности.

Однако, современная классическая образовательная система, большей частью, не готова к жесткой конкуренции с медиатехнологиями и социальными сетями, ультра-быстро расширяющими границы действительности посредством телевидения и интернета, формирующими новый уклад жизни и дающие начало параллельному образованию.

Проблемы трансформации научных, социокультурных, информационно-коммуникативных представлений в современных образовательных парадигмах следует пересматривать радикально. Просветительская идеология формальной системы образования, доминировавшая в условиях научной индустриально-промышленной революции, терпит крах в условиях информационной революции, не соответствуя личностным притязаниям современного человека, неуклонно и объективно меняющегося в системе возрастной стратификации.

В образовательной модели классического обучения обладание большим объемом знаний, выполнение заданий и усвоение универсального комплекса умений, прилежное поведение способствовали получению высокого социального статуса. Сегодня ситуация радикально иная. Полученное однажды образование не является гарантом хорошего трудоустройства и стабильного материального благополучия, получения социальных преференций и гарантированных бонусов. Каждый этап личностного преобразования, вслед за неуклонными качественными и количественными преобразованиями общества, предлагает человеку решать дилемму – обучаться, чтобы двигаться вперед, или оставить развитие, снижая уровень притязаний.

Современные императивы модификации образовательных стандартов и внедрение системы предметно-профессиональных и личностных компетенций как альтернативы базовым компонентам содержания - знания, умения, навыки классического образования не меняют формализм ее хорологической и хронологической структур.

Как констатируют исследователи обучения (Л.Я. Зорина, И.К. Журавлев, В.В. Николина, И.М. Осмоловская, О.Н. Пономарева, В.В. Сериков), объявленная в начале XXI столетия модернизация российского образования посредством внедрения компетентностного подхода как определяющего методологического принципа выстраивания системы в целом, ее параметров, содержания федеральных государственных образовательных стандартов и других процессуальных ориентиров не смогла результативно заменить существовавшую в XX веке систему классического формального образования. Более того, ученые – философы, психологи, педагоги, учителя - практики единодушно отмечают обострение духовного кризиса в общественной жизни (особенно у подрастающего поколения), основополагающими причинами которого являются не обоснованные научно и не выверенные образовательной практикой скороспелые «инновации», привнесенные из западной системы образования, зачастую малопродуктивные при адаптации к богатой собственными достижениями отечественной педагогической культуре.

В сложившихся условиях дисбаланса потребностей современного общества и возможностей общеобразовательных организаций, в качестве альтернативы возникает параллельный тип образования, предлагая альтернативные виды организационно-правовой среды, инновационные формы, методы и технологии обучения, сверхинформационность обновления его содержания.

Среди суммарного множества вариантов параллельного образования, в условиях перманентных изменений, преобладающей на сегодня является медиаобразование. Согласно заключению А.В. Федорова, «медиаобразование рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры критического мышления, умений полноценного восприятия и интерпретации при помощи медиатехники, помогающий человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, интернета» [7, С. 8].

Всемирная информационная теле-коммуникативная сеть, становясь значительной частью образовательного пространства, может, при определенных условиях, адекватно отражать текущее состояние общества, или, напротив, искажать представления пользователей об объективной реальности, следуя конкретному определенному заказу.

В подобной коммуникационной сфере преобладают общие (как правило, упрощенные) стереотипы, оценки и параметры требуемого поведения, а также неминуемо оказывается воздействие на изменение самой сущности человека и его сознания [5, С. 42].

При этом, в сетевом обществе личностный рост оформляется и развивается как способность и возможность к получению и обработке информации. Основной задачей индивидуальности выступает приращение знания, так как знания и информация превращаются базовый производственный ресурс.

Однако, в данном случае, констатирует Е. Н. Князева, «при рождении нового знания происходит схлопывание веера возможностей и выбор одного из возможных дискретных состояний» [2].

Весомыми и ключевыми в информальной образовательной среде становятся самостоятельность и активность обучающегося. В соответствии с этим значительно возрастает роль культуры, в первую очередь, образовательной, как основы, формирующей творческие, духовные качества человека и противостоящей тем самым техногенным процессам, отчуждающим человека от его культурной и антропологической идентичности, но в тоже время, позволяющей использовать методы, технологии получения знаний по образцу, заложенному образовательной средой, не тратя время на «открытие колеса».

Данное положение определяет взаимовыгодность и взаимодополняемость друг другом формального и неформального образования, на основе вариативности обучения.

Одним из рациональных способов конструирования образовательного пространства является созданная В.А. Ясвин, «методика векторного моделирования образовательной среды, предполагающая построение системы координат, состоящей из двух осей: ось «свобода — зависимость» и ось «активность — пассивность» [9, С. 10].

Учитывая достоинства классического и параллельного обучения, данная модель предлагает создавать рационально вариативные образовательные пространства различного уровня, стадии и наполнения.

Возможности становления и развития вариативного образования наиболее активно рассматривались в сфере управления образованием и образовательной политики различными управленцами и учеными (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, Л.П. Кезина, А.А. Леонтьев, В.В. Рубцов, Е.В. Ткаченко, Е.А. Ямбург и др.).

Сегодня данное направление определяются как переход от унифицированного образования к вариативному образованию; от школоцентризма к детоцентризму; от информационной когнитивной педагогики к ценностной смысловой культурно-исторической педагогике; от культуры полезности к культуре достоинства; от адаптивно-дисциплинарной модели усвоения суммы знаний и навыков к модели порождения образа мира в совместной деятельности со взрослыми и детьми; от методологии диагностики отбора к методологии диагностики развития.

Многие исследователи (В.Г. Афанасьев, Т. Парсонс, В.П. Казначеев, Н.Н. Моисеев, Э.Г. Юдин, Ю.А. Урманцев и др.) в характеристике вариативной образовательной среды применяют теорию систем, подчеркивая, что человек рассматривается как сложная, открытая, саморазвивающаяся система. В психолого-педагогических исследованиях применяется общенаучная методология системного подхода и, в частности, теория синергетики.

Синергетика как наука о самоорганизации сложных систем, предложенная Г. Хакеном [8, С. 18].

В настоящее время, синергетика, рассматриваемая как междисциплинарное направление научных изысканий, в которую, структурно обоснованно, вписывается идея диссипативности обучения, поскольку «все образовательные системы состоят из подсистем и самостоятельных единиц, которые постоянно трансформируются, и, в которых, зачастую, отдельные изменения или вариации не выдерживают и саморазрушаются» [6, С. 173].

Вариативность, в данном случае, стоит рассматривать ключевым свойством организации образовательного пространства, поскольку она выступает в виде системообразующей основы современного образования, выражается в многообразии существующих сегодня альтернативных концепций образования, опирающихся на различные философско-методологические подходы с присущим им антропологическим компонентом.

«Среда, организованная по принципу вариативности, где связи и отношения имеют кооперирующий характер, происходит объединение разного рода ресурсов в рамках объемлющих образовательных программ, обеспечивающих свои траектории развития разным субъектам, показатель структурированности стремится к оптимуму» [1, С. 8].

С учётом вышесказанного, соответственно, модернизируется и современная деятельность педагога. На фоне его базовых должностных обязанностей возникают новые запросы и требования к педагогическому работнику со стороны общества и экономики, в свою очередь, создавая разрозненную совокупность обязанностей, прав, индивидуальных предпочтений и свободы выбора образовательных парадигм и концепций, подходов, моделей обучения, зачастую несочетаемых, и, в отдельных случаях, дающих высокие результаты только в случае комбинаторности их применения, очередной раз подчеркивая современную значимость вариативного образования.

Помимо обозначенного, развитие образовательной среды невозможно без профессиональной деятельности конкретного педагога, успешность которого определяется совокупностью индивидуальных способностей и интегрированных образовательных компетентностей, его личностного роста.

Данный комплекс начинает целенаправленно формироваться в период академического обучения педагога, продолжает организовываться и развивается в период непосредственно практической деятельности, за счет повышения квалификации, и, в большей мере, в процессе самообразования.

Динамизм и изменчивость современного информационно-коммуникативного общества не позволяют учителю работать, руководствуясь лишь личным опытом и собственной инициативой. С позиций современной дидактики, главной задачей педагога в процессе обучения является реализация управления сознательной и активной познавательной деятельностью обучающихся в условиях реалий быстро меняющего мира.

Основой данного внедрения сегодня, безусловно, является компетентностный подход, который переводит профессиональную деятельность педагога с интуитивной позиции на методически-рефлексивную. Это означает, что результативная организация познавательных процессов на уроке зависит не только от индивидуальных, зачастую, исключительных способностей учителя, а от уровня методической готовности педагога целенаправленно применять вариативный комплекс методик, образовательных технологий обучения отдельным учебным предметам, ориентированных на личностный рост обучающего.

Методическая компетентность является производной целедостижения профессиональной подготовки в период обучения и творческих приобретений в реальной педагогической деятельности. При этом методическая компетентность может представлять собой одновременно и непрерывно развивающийся поэтапный процесс, и стихийно приобретаемый в определенный период новый опыт, который «преобразует основания личностного выбора в точках перехода с одной ступени формального образования на другую» [3].

Анализ многочисленных научно-методических и опытно-исследовательских изысканий позволяет рассматривать формирование методической компетентности педагога как комплексный и крайне противоречивый процесс, представляющий собой совокупность личностного, теоретико-методологического, предметного, когнитивного и методического контента. Каждый этап данного процесса предполагает накопление и, последующее личностное преобразование педагогом совокупности познавательных, регулятивных и прочих умений в методический опыт, позволяющий перейти на определенный уровень сформированности методической компетентности, при движении как по восходящей, так и, зачастую, по нисходящей траектории.

Выводы. Таким образом, в условиях становления нового - информационно-коммуникативного типа общества, переход от унифицированного к вариативному образованию возможен благодаря уравновешенному взаимодействию классического и альтернативного обучения, которое способно разрабатывать, формировать и предоставлять обучающимся различные варианты образовательных услуг в соответствии с их личностными потребностями.

Литература:

1. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. 82 с.
2. Князева Е.Н. И личность имеет свою динамическую структуру. // АНО «Центр Междисциплинарных Исследований» (ЦМИ) [Электронный ресурс]. URL: http://spkurdyumov.narod.ru/KHYAZEVA1.htm
3. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования // Непрерывное образование: XXI век [Электронный ресурс]. Выпуск 1. 2013. URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=1941
4. Корчак Я. Что представляет собой ребёнок как отличная от нашей душевная организация? // Корабль Друзей: сайт для детей и их родителей [Электронный ресурс]. URL: https://www.friendship.com.ru/books/how_to_love_children-korchak/64.shtml
5. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. Пер. с англ. М.: Эдиториал УРСС, 2000. 312 с.
6. Родионова Л.И. Проблемы качества образования в условиях диссипативности образовательного пространства // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – Сборник научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2018. Вып. 59. Ч.4. С. 172-176.
7. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 432 с.
8. Хакен Г. Синергетика: Принципы и основы. Перспективы и приложения. Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. Ю. Л. Климонтовича и С. М. Осовца. Изд. 2-е, доп. М.: УРСС: ЛЕНАНД, 2015. 448 с.
9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Педагогика

УДК:378.14

кандидат педагогических наук, доцент Савина Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
Омский государственный педагогический университет, Частное учреждение
образовательная организация высшего образования Омская гуманитарная академия (г. Омск);
доктор педагогических наук, профессор Лопанова Елена Валентиновна
Частное учреждение образовательная организация высшего образования
Омская гуманитарная академия(г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье показаны возможности электронной информационно-образовательной среды вуза для формирования актуальных универсальных компетенций магистрантов на примере категории «командная работа и лидерство».

Ключевые слова: педагогическое образование, магистратура, универсальные компетенции, электронная информационно-образовательная среда, лидерская компетенция.

Annotation. The article shows the possibilities of electronic information and educational environment of the University for the formation of relevant universal competencies of undergraduates on the example of the category "teamwork and leadership".

Keywords: pedagogical education, magistracy, universal competences, electronic information and educational environment, leadership competence.

Введение. Актуальные федеральные государственные стандарты педагогической магистратуры 2018 г., по которым будут готовиться, в том числе, и руководители образовательных организаций, предполагают формирование универсальных компетенций. Эти компетенции одинаковы по названию их групп в стандартах бакалаврита и магистратуры всех профилей подготовки, но, естественно, разнятся в качестве их развития. Обратим внимание на название групп универсальных компетенций: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение). В самих названиях заложены актуальные требования к человеческому капиталу, в развитии которого система образования призвана играть решающую роль [2].

Особое внимание уделяется руководителям образовательных организаций. «Нам нужно выстроить открытую, современную систему отбора и подготовки управленческих кадров, директоров школ. От них во многом зависит формирование сильных педагогических коллективов, атмосфера в школе», - отмечается в Послании Президента РФ Федеральному собранию РФ 1 марта 2018 г. [7]. Анализ проблем и трендов современного образования НИУ ВШЭ, в том числе, обозначает задачу: «…в каждом направлении развития системы образования необходимы не только массовая переподготовка кадров для освоения конкретных

новых компетенций, но и специальная поддержка сетевого взаимодействия, лидерских проектов, инноваций и инициатив учителей, преподавателей, образовательных организаций» [2, с. 75].

Изложение основного материала статьи. В современных условиях информатизации образования важным средством для решения поставленных задач являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), а также все возможные технические средства медиа и онлайн-образования. Значение ИКТ для подготовки будущих педагогов мы доказательно обосновывали в диссертационном исследовании: «Осознанное освоение содержания компонентов профессиональной педагогической деятельности на основе алгоритма практикоориентированных действий осуществляется на базе ИКТ, применения информационно-методического обеспечения, что приводит к осуществлению выбора самостоятельной траектории обучения, выбора личностно-ориентированного режима учебной деятельности, самостоятельного представления и извлечения знания» [4, с.36]. По требованиям ФГОС ВО вузы должны не только использовать отдельные ИКТ, но и создать целую систему для организации электронного обучения студентов - *электронную информационно-образовательную среду* (ЭИОС).

Согласно Части 3 статьи 16 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», электронная информационно-образовательная среда, включает в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивает освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме, независимо от места нахождения обучающихся. Такая среда обладает инновационностью, гибкостью, вариативностью, использованием разнообразных методов и форм обучения, удобством и быстротой извлечения информации. Поэтому исследователи отмечают ее как средство повышения мотивации студентов к обучению [3;13].

Рассмотрим электронную информационно-образовательную среду на примере Омского государственного педагогического университета. Здесь такая среда представлена нормативной базой, технической поддержкой, разнообразным набором интегрированных компонентов (информационных и образовательных ресурсов): сайтами подразделений и факультетов, порталами, внешними библиотеками, базами данных [11]. Университет использует платформу «Moodle», ресурсы которой достаточно подходят для организации электронного обучения в вузе [2].

Магистратура по своим целям предполагает большой объем самостоятельной работы обучающегося, чему может помочь организация работы магистрантов в электронной информационно-образовательной среде. Основная часть образовательного процесса в такой среде проходит на образовательном портале ОмГПУ [6].

Проанализируем использование указанной среды на примере формирования у магистрантов универсальной компетенции УК-3: «способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели», которая входит в группу универсальных компетенций «командная работа и лидерство» [12]. Мы уже отмечали важность развития лидерской компетенции для руководителей образовательных организаций и определяли лидерскую компетенцию как способность и готовность видения цели, мотивации (вдохновления) на ее достижение себя и других, организации деятельности по ее достижению [9]. А также доказывали, что одним из важнейших принципов развития лидерской компетенции является принцип информатизации, который позволяет реализовать и другие ее условия – открытость и вариативность образования [10].

Одним из условий успешной деятельности лидера, в том числе лидера образовательной организации, является скорость принятия решений. В менеджменте есть понятие «быстрая фирма», т.е. такая фирма, которая быстро мыслит, быстро принимает решения, быстро выходит на рынок и таким образом обходит конкурентов [5]. И все это в такой фирме делает лидер. Для этого ему нужно обладать всей необходимой информацией, которая доступна в любую минуту. Поэтому подготовка лидера должна проходить в открытом информационном процессе, где имеются в наличии все возможные источники информации и технологии работы с ними. Это сообразно понятию *информатизации образования*, которое представляет собой область научно-практической деятельности человека, направленной на применение методов и средств сбора, хранения, обработки и распространения информации для систематизации имеющихся и формирования новых знаний в рамках достижения психолого-педагогических целей обучения и воспитания [1]. Информатизация образования обеспечивает достижение двух стратегических целей: повышение эффективности всех видов образовательной деятельности на основе использования информационных и телекоммуникационных технологий, а также повышение качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям цифровой экономики и информационного общества.

Электронное обучение с использованием ЭИОС расширяет коммуникативную составляющую процесса обучения, что развивает коммуникативную компетенцию, в актуальных стандартах педагогической магистратуры это УК-4. Именно коммуникабельность является базовым личным качеством для лидера, способного собрать команду и эффективно ей управлять.

Возможности платформы «Moodle» позволяют организовывать групповое взаимодействие через такие инструменты коммуникации как форумы, чаты, оповещения, объявления. Необходимо заметить, что развитие лидерской компетенции у всех обучающихся возможно при создании разнообразных групп и кросс-ролевом взаимодействии в них.

Коммуникативные инструменты позволяют быстро включаться обучающимся в различные группы-команды, распределять и перераспределять роли, назначать функционал каждого участника. Открытость учебного процесса через быстрый доступ к различным информационнымресурсам позволяет студентамобщатьсяс преподавателями и студентами других вузов – ЭИОС «ОмГПУ-регион»; социальными партнерами как практиками, ведущими мастер-классы – образовательный портал «Школа», получать дополнительное образование через онлайн-курсы – портал открытого образования ОмГПУ. Вариативность ЭИОС обеспечивает принцип интегративности в компетентностном подходе.

Обучающие объекты – тесты, упражнения, дидактические материалы могут использоваться как в индивидуальной форме организации процесса обучения, так и в групповой. Продолжительность, последовательность изучения материала студенты выбирают самостоятельно, при этом задания могут быть разбиты на части в группе, которая создается либо преподавателем, либо самими студентами. Работая в ЭИОС, студент может принимать участие в совместных учебных проектах, сам создавать группы. Так на образовательном портале «Школа» университет организует студенческие командные олимпиады, в том числе

заочные для студентов из разных регионов страны. Такие проекты помогают приобретать опыт внутригруппового и межгруппового взаимодействия, проживания опыта лидерства и управления группой.

Сегодня функционирование ЭИОС в каждом вузе не является достаточным условием. По мнению ведущих российских исследователей в области информатизации образования возник относительно новый термин - *информационно-образовательное пространство* (ИОП). Оно понимается как «…пространство совместной образовательной деятельности на основе использования современных средств ИКТ» [8, с. 21]. При таком подходе ЭИОС будет являться технологической частью такого пространства. Организация ИОП позволит более продуктивно использовать электронную информационно-образовательную среду в зависимости от разноуровневых образовательных информационных потребностей каждого субъекта. Так как форма и содержание последней зависят от того, кто является потребителем образовательной информации. Именно тот факт, что необходимость создания информационно-образовательного пространства вуза диктуется разрешением важного противоречия между наличием образовательной информации и возможностью ее оперативного использования в образовательном процессе, позволяет сделать вывод об эффективном развитии УК-3 в этих условиях.

Выводы. Таким образом, электронная информационно-образовательная среда как необходимое условие современного высшего образования позволяет магистрантам, будущим менеджерам образования, получить важный опыт в системе «лидер-группа», где он может варьировать роли от исполнителя до лидера. Следует заметить, что условия работы в такой среде являются и основанием для развития и других универсальных компетенций, как например, упомянутой выше УК-4 «коммуникация», а также УК-2 «разработка и реализация проектов». Также современные тренды в информатизации образования позволяют прогнозировать новые, более качественные условия для развития всех универсальных компетенций будущих магистров педагогики через создание информационно-образовательного пространства вуза. Научно-методические разработки по этому вопросу представляют собой дальнейшее перспективное исследование.

Литература:

1. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы // С.Г. Григорьев и др. М., 2005. 231 с.
2. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. [Электронный ресурс]: [сайт]. [2018]. URL: http://fgosvo.ru/news/21/3627 (дата обращения 11.09.2018).
3. Лебедева Т.Е., Охотникова Н.В., Потапова Е.А. Электронная образовательная среда вуза: требования, возможности, опыт и перспективы использования // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 2 http://mir-nauki.com/PDF/57PDMN216.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
4. Лопанова Е.В. Теоретические и технологические основания совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза в условиях информатизации образования: автореф. … д-ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 2015. 73 с.
5. Менеджмент путем лидерства [Электронный ресурс]: Эффективный лидер: [сайт]. URL: http://www.cecsi.ru/coach/management_by_leadership.html (02.09.2018).
6. Образовательный портал ОмГПУ [Электронный ресурс] // Омский государственный педагогический университет: [сайт]. [2019]. URL: https://edu.omgpu.ru/ (дата обращения 12.01.2019)
7. Послание Президента РФ Федеральному собранию РФ 1 марта 2018 года. [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс»:[сайт].[2018].URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_291976/ (дата обращения: 12.09.2018).
8. Роберт И.В., Мухаметзянов И.Ш., Касторнова В.А. Информационно-образовательное пространство / И.В. Роберт и др. – М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2017. – 92 С.
9. Савина Н.В. Развитие лидерской компетенции руководителей современных образовательных организаций // Ученые записки ИУО РАО. 2016. № 3(59). Часть 2. С. 90-94.
10. Савина Н.В. Развитие лидерской компетенции будущих менеджеров в образовательной среде вуза // Научно-методический журнал «Концепт». - 2014. – Т.15. – С. 2961-2965. - URL:http://e-koncept.ru/2014/54856.htm (дата обращения: 02.12.2018).
11. Электронная информационно-образовательная среда. [Электронный ресурс] // Омский государственный педагогический университет: [сайт]. [2019]. URL: https://omgpu.ru/elektronnaya-informacionno- obrazovatelnaya-sreda (дата обращения: 11.01.2019).
12. ФГОСВО(3++)понаправлениямматистратуры Образованиеи педагогические науки [Электронный ресурс] // Портал государственных образовательных стандартов высшего образования [портал]. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/117 (дата обращения 10.11.2018).
13. Шенцова О.М. Развитие интереса к обучению путем создания эмоционально-комфортной образовательной среды // Открытое образование. 2017. том 21. с. 92-104.

УДК:378.2

кандидат исторических наук, доцент Сайфутдинова Гузель Борисовна
Казанский государственный энергетический университет (г. Казань),
Казанский федеральный университет (г. Казань);
кандидат исторических наук, доцент Железнякова Юлия Евгеньевна
Казанский государственный энергетический университет (г. Казань);
доктор исторических наук, профессор Титова Татьяна Алексеевна
Казанский федеральный университет (г. Казань)

СЕМЬЯ И БРАК У ТАТАР ПОВОЛЖЬЯ: КУЛЬТУРА, ТРАДИЦИИ И ОБРЯДЫ

Аннотация. Традиционная татарская патриархальная семья конца XIX в. имела устойчивый комплекс норм, правил и символов, организующихся в систему. Создание семьи, вступление в брак было моральным долгом каждого татарина и татарки, необходимым и естественным условием жизни в доиндустриальном обществе. Заключение брака регулировалось нормами обычного права и религиозными предписаниями. На брачное поведение оказывали влияние традиции шариата (обычай избегания («оялу»), сегрегация полов и др.) и законы Российской империи. Внутрисемейное положение мужчин и женщин зависело от экономических, социальных и этнокультурных факторов, которые в целом поддерживали жизнедеятельность общества и его стабильности. Показано, что традиционная культура татар имела этногрупповые отличия, связанные с религиозными (ислам и православие) и культурными (язык, мировоззренческие установки) особенностями народа.

Ключевые слова: институт семья, брак, традиции, брачное поведение, патриархальное общество, татары, ислам, православие.

Annotation. The traditional Tatar patriarchal family of the late nineteenth century. had a steady set of norms, rules and symbols, organized into the system. Creating a family, entering into marriage was a moral obligation of every Tatar and Tatar, a necessary and natural condition for life in a pre-industrial society. Marriage was governed by customary law and religious regulations. The marriage behavior was influenced by the traditions of sharia (the custom of avoidance ("oyala"), sex segregation, etc.) and the laws of the Russian Empire. The intrafamily position of men and, especially, women depended on many factors: economic, social and ethno-cultural, which in general supported the functioning of society and its stability. It is shown that the traditional culture of the Tatars had ethnogroup differences related to the ethnocultural features (pagan beliefs, language features, customs and traditions, ideological attitudes) of the people.

Keywords: family institution, marriage, traditions, marriage behavior, patriarchal society, Tatars.

Введение. Татары являются второй по численности этнической общностью Российской Федерации. Этнические традиции семьи, брака и родительства татар позволяют выявить общее и особенное в процессах национального развития, оценить соотношение влияния на них экономических, политических, культурных и исторических факторов. Семейно-обрядовые практики тесно связаны с материальной и духовной культурой этноса, а их трансформация является адаптацией к постоянно меняющимся требованиям общества, что отражает место и соотношение традиционных и новых форм семьи и брака и в настоящих условиях. Важными особенностями социальной структуры татар в доиндустриальную эпоху являлось проживание их в чисто татарских населенных пунктах, что способствовало сохранению этнической, культурной и языковой идентичности татар Поволжья.

Изложение основного материала статьи. В доиндустриальную эпоху традиционная татарская семья была основана на патриархальных и авторитарных принципах, связанных с беспрекословным подчинением младших членов семьи старшим, женщин – мужчинам. По сведениям К. Фукса, относящимся к первой половине XIX века, влияние традиций и исламских представлений на жизнь татарской семьи было особенно сильно и полностью обуславливался нормами шариата [1, С. 15-18]. У татар кряшен, соответственно со Священным Писанием [2, С. 3-5].

В абсолютном большинстве главенствующая роль в семье принадлежала старшему мужчине. В руках мужчины – главы семьи – были сосредоточены земля, средства производства и сбережения. Случаи главенства женщины-татарки в семье в прошлом были очень редки [3].

Женщина была ограничена в правах наследования. Как показывают источники и законодательная база того времени, между мужем и женой существовали определенные имущественные отношения. Жена без согласия мужа не могла ни продать, ни заложить имущество, которое являлось основой крестьянского хозяйства. В то же время в каждой неразделенной и малой семье у женщины была своя личная собственность, которая складывалась из наследства, полученного главным образом, по женской линии, частично из *«мәһер»* (брачное установление, обусловленное шариатом, означающее обеспечение, даваемое женихом невесте, главным образом, на случай развода по его инициативе), подарков и приданого («калын», в русской транскрипции «калым»). Мулла во время регистрации брака («*никах*») записывал и переданный объем *«мәһер».* Как пишет исследователь Р.К. Уразманова, туда входили: «*калын», «тарту»,* продукты или их стоимость и т. д., которые были уже переданы стороне невесты. Размер «калын» зависел от состоятельности жениха, средние по зажиточности татары платили от 150 до 300 рублей [4, С. 44–56]. Ориентиром служила сумма, которую получила в свое время мать невесты, выходя замуж. К. Насыри пишет: «Размер калыма в 100, 200, 300 рублей зависел от возможностей стороны жениха. Бывало, что калым достигал и 5 тысяч рублей» [5, С. 32-33]. Особо фиксировалась определенная сумма денег, которую в случае развода по инициативе мужа он должен был выплатить своей жене [6, С. 127]. После согласия опекунов брачующихся, в роли которых выступали отцы, «*мәһер»* должен сохраняться у жены. В отличие от «*калына»*, который представляет собой лишь выкуп за невесту, уплачиваемый ее семье *«мәһер»* принадлежит только жене, и родители не вправе посягать на него. При расторжении брака или смерти мужа невыплаченная часть выкупа должна быть выплачена. Тем самым гарантируется материальная независимость жены во время замужества. Также застраховывается ее достойное существование в случае развода или вдовства.

Обыкновенно бракоразводные дела, согласно шариату, решались в пользу мужчины. Муж выплачивает за жену упомянутый «*мәһер*» после того, как скажет жене три раза «я с тобой развожусь» (или «*талак*» –

отпущение), она должна была покинуть его дом и вернуться в дом своих родителей. Если случилось женщине вернуться в дом отца, то всю оставшуюся жизнь она была бесправной в доме родителей, а потом и своего младшего брата, который становился хозяином имущества престарелых родителей. Случались разводы и по инициативе супруги. Развод по желанию супруги по мусульманским нормам устраняет обязанности мужа в отношении жены, к тому же она должна выкупить у мужа право на развод. При несправедливом отношении со стороны мужа, женщины-татарки были вынуждены выкупить развод у мужа, дети обычно оставались с ней, и в дальнейшем воспитании своих детей мужчина не участвовал. Таким образом, развод по инициативе женщины становится очень выгодным для мужчины. Такой вид развода часто практиковался на селе. Это говорит о том, что сельские татарки в бракоразводных процессах являлись менее защищенной группой женщин-мусульманок [7, С. 46-49]. У православных татар развод был запрещен.

Женщины-татарки купеческого и мещанского сословий имели собственное имущество и распоряжались им без разрешения мужа. Свое экономическое положение татарские женщины могли улучшить, записавшись в купечество и мещанство. Подобная практика существовала. Однако нередко это было вызвано не стремлением заняться торговлей, а желанием уберечь сыновей от рекрутства [1, С. 18-19].

Несмотря на законы шариата, полигамные браки были мало распространены у татар-мусульман. Основным для татар был моногамный брак. Двоеженство не было характерным для сельских татар, но встречалось. Как пишет К. Фукс: «Очень немногие из татар имеют более одной жены. Я сделал по этой части следующие наблюдения: из казанских татар только 55 человек имеют по 2 жены, только 6 человек имеет по 3 и только 2 человека по 4; следовательно, только 63 человека имеют 136 жен. Из этих 63 браков некоторые точно совершенно бездетные, как например один татарин 44 лет от роду, имеющий одну жену 38 лет, другую 14 лет, не имеет детей; другой, которому от роду 62 года, имея двух жен, одну 41 года, другую 28 лет, также бездетен; третий – 41 г. Ни от первой 30-летней, ни от другой 17-летней детей не имеет; четвертый, 26 лет от роду, с двумя женами одних лет с собой, также бездетен» [1, С. 38-39].

Возраст вступления в брак у татар в прошлом отличался в зависимости от пола: девушки выходили замуж в основном в 19-22 года, юноши женились чаще в 23-25 лет, но нередко они вступали в брак в 26-30 лет [8, С 149]. Несмотря на предписания ислама и в отличие от других мусульманских народов, ранние браки не были характерны для татар, в целом татары в брак вступали позже других народов Поволжья, но в пределах традиционных норм. Если отец отдавал дочь замуж в раннем возрасте (14-15 лет), то это вызывало осуждение со стороны общины. Считалось, что самые счастливые и беззаботные годы проходят в родительской семье, и поэтому чадолюбивые родители старались протянуть время до вступления в брак своих детей как можно дольше согласно общепринятым нормам.

При выборе брачного партнера татары ждали одобрения со стороны духовенства, которое, в свою очередь, ориентировало население на национально-однородные браки, что поддерживало замкнутый образ татарской деревни. Исследовательница Р.Г. Мухамедова пишет «В брачных запретах значительную роль также играли пережитки экзогамии. Например, из семьи родственника по мужской линии разрешалось брать жену лишь из седьмого колена (*җиде ят*). В то же время у татар-мишарей браки между сыном сестры и дочерью брата или сыном брата и дочерью сестры считались возможными. По утверждению самих мишарей такие браки не являлись родственными. Экзогамия распространялась лишь на лиц, находящихся в родстве по отцовской линии» [9, С. 49-151]. Исследовательница Р.Н. Мусина, разбирая данный вопрос, делает такое наблюдение: «Этнической эндогамии способствовали и религиозные предписания в вопросах семьи и брака, по законам Российской империи лицам православного и католического вероисповедания воспрещалось вступать в брак с нехристианами. Коран категорически не запрещал браки мужчин-мусульман с женщинами немусульманского вероисповедания (женщины-мусульманки по шариату были лишены такого права), но на практике такие браки осуждались. Отсутствовали брачно-родственные связи между татарами-кряшенами и татарами-мусульманами, хотя дружеские связи и поддерживались» [10, с. 110-127].

При заключении браков иногда придерживались обычая левирата или сорората, когда неженатый ближайший родственник умершего по настоянию родных женился на вдове старшего брата, или же когда муж умершей женщины брал в жены ее младшую сестру (*«балдыз»,* дословно «свояченица»). Но такие браки, были редки и заключались в экономических интересах семьи, стремящейся сохранить имущество и рабочую силу, или в интересах детей покойного [9, С. 149-156].

В прошлом татары, как и другие народы, считали, что основная цель брака – это естественная необходимость в продолжении рода, а рождение и воспитание детей – важнейшие функции семьи.

В семье татар действовали строгие религиозные предписания – шариат или Свешенное Писание и традиционное право, которые играли громадную роль в жизни татар, сильно влияя на права, обычаи и весь образ жизни. Татары, в отличие от среднеазиатских мусульман, жили в близком соседстве с другими народами, не исповедующими ислам, в первую очередь – с русскими, что оказало очевидное влияние на их культуру, в том числе через законы Российской империи. При этом некоторые элементы исламской культуры получили распространение, например изоляция полов (*«оялу»).* Крупнейший советский исследователь кавказовед М.О. Косвен считает, что запреты и избегания появляются в процессе перехода от матриархата к патриархату и, в частности, к патрилокальному поселению [11, С. 23-25]. Сноха (из чужого рода) при патрилокальности – беззащитна. В исламе обряды избегания были направлены на то, чтобы защитить молодую женщину в доме мужа (на это указывает наличие народных табу). У татар обряд *«оялу»* был обязательным и соблюдался строго, особенно среди богатых городских татар. Например, в домах зажиточных татар существовало деление на две обособленных половины – мужскую и женскую. В бедных крестьянских семьях, где женщина занималась и домашним хозяйством, и сельскохозяйственными работами, эти требования не соблюдались очень строго. Для женщин отгораживался угол или отводилась часть избы, где они работали и прятались от глаз посторонних мужчин. При этом среди татар-мишарей обряд был распространен шире, чем среди казанских татар [9, С. 149-151]. Изоляция женщин от мужчин достигалась многими путями, одним из обязательных было строительство дома для них в глубине усадьбы, как того требовали законы шариата. Исповедующие православие татарки-кряшенки были более свободны, чем татарки-исповедующие ислам. Однако исследования показывают, что кряшенки также были, не вполне самостоятельны, как и мусульманки. Исследователь Ю.Г. Мухаметшин пишет: «Кряшенки постоянно носили платок (показываться перед мужчинами с непокрытой головой, руками, ногами было нельзя), невестки строго соблюдали правила избегания в общении с родственниками мужа мужского пола» [9, С. 43]. Исследователь XIX века Н. Одигидриевский отмечал: «…у крещеных татар запрет общения длился несколько лет до

совершения особого обряда. После чего запрет общения снимался: женщина получала разрешение разговаривать со свекром и другими родственниками мужа» [12, С. 56]. Подобные обычаи были распространены и у других народов края, например, башкир [13, С. 199-203; 14, С. 441-444; 15, С. 199-201; 16, С. 174-176].

Выводы. Этнокультурные особенности традиционной семьи у татар Поволжья являются неотъемлемой частью культуры и концентрируют в себе обширный опыт человеческой жизнедеятельности, знания о человеке; фиксируют важнейшие вехи в истории развития общества; отражают фундаментальные мировоззренческие позиции этноса. Достижения традиционных практик семьи и брака способствовали благоприятному существованию традиционного общества и вошли в повседневную практику современных знаний, а также объективизировались в верованиях, обрядах, фольклоре и религиозных предписаниях.

Литература:

1. Фукс К. Ф. Казанские татары в статистическом и этнографическом отношениях / К. Ф. Фукс // Краткая история города Казани. Репринтное издание. Из коллекции казанских библиофилов. – Казань: Издательство, Сергея Бузукина, 1991. – С. 15-18.
2. Никольский Н. В. Религиозно-нравственное состояние инородцев Поволжья / Н. В. Никольский / Инород. обозрение, 1912. – Кн. 1. – С. 3-5.
3. Бусыгин Е. П. Сельская женщина в семейной и общественной жизни / Е. П. Бусыгин, Н. В. Зорин, З. З. Мухина. – Казань: Издательство Казанского университета, 1986. – 144 с.
4. Коблов Я. Д. Религиозные обряды и обычаи татар магометан (при наречении имени новорожденному, свадебные обряды и похоронные) / Я. Д. Коблов. – Казань: Типолитография Имперского университета, 1908. – С. 44–56.
5. Насыри К. Избранные произведения. Перевод с татарского языка / К. Насыри. – Казань: татарское книжное издательство, 1977. – С. 32-33.
6. Уразманова К. Р. Этнография татарского народа / К. Р. Уразманова // Семейные обычаи и обряды: свадебные, связанные с рождением ребенка, похоронно-поминальные. – Казань: Магариф, 2004. – С. 127.
7. Хабибуллина А. М. Экономическое положение женщины в татарском обществе в конце XVIII – первой половине XIX веков / А. М. Хабибуллина // Вестник Чувашского университета. – Чебоксары, 2007. – № 4. – С. 46–49.
8. Татары Среднего Поволжья и Приуралья / АН СССР. Казанский институт языка, литературы и истории. Отв. ред. Н.И. Воробьев и Г.М. Хисамутдинов. – М.: Наука, 1967. – С. 149.
9. Мухамедова Р. Г. Татары-мишари: историко-этнографическое исследование / Р. Г. Мухамедова // АН СССР. Институт языка литературы и истории им. Г. Ибрагимова. – М.: Наука, 1972. – С. 149-151.
10. Мусина Р. Н. Семья и семейный быт / Р. Н. Мусина // Этнография татарского народа. – Казань: Магариф, 2004. – С. 110-127.
11. Косвен М. О. Этнография детства / М. О. Косвен. – М.: Сфера, 1995. – С. 23–25.
12. Одигидриевский Н. Крещеные татары Казанской губернии: этнографический очерк / Н. Одигитриевского. – Изд. 2-е. – Москва: печ. А.И. Снегиревой, 1895. – С. 56.
13. Сайфутдинова Г. Б. Анализ перспективы родительства в России (на материалах республики Татарстан / Ю. Е. Железнякова, Г. А. Ляукина, Р. Р. Тактамышева // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6 (Ч.1). – С. 199-203.
14. Сайфутдинова Г. Б. Институт семьи и родительства в зеркале социально-инновационных преобразований в республике Татарстан / Г. Б. Сайфутдинова // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-2 (115). С. 441-444.
15. Титова Т. А. Социально-исторический аспект брака и семьи у татар в XX - начале XXI в. (на примере татарского населения республики Татарстан) / Г. Б. Сайфутдинова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. № 10-2 (24). С. 199-201.
16. Сайфутдинова Г. Б. Воспитание детей у татар в доиндустриальную эпоху / Г. Б. Сайфутдинова // Известия Алтайского государственного университета. – 2008. № 4-5 (60). С. 174-176.

Педагогика

УДК: 378. 51

доктор педагогических наук, профессор Санина Елена Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Академия социального управления» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Дендеберя Нелли Гавриловна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
старший преподаватель Лещенко Елена Юрьевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ

Аннотация. Выявление структуры математических способностей младших школьников актуальная проблема современного образования, так как в младшем школьном возрасте учащиеся располагают значительными резервами развития. В.А. Крутецкийв своем исследовании выстроил общую схему структуры математических способностей в школьном возрасте. В статье с учетом индивидуально-психологических особенностей учащихся 5-6 классов раскрываются компоненты математических способностей, характерные для младших школьников.

Ключевые слова: способности, структура математических способностей, компоненты, характеристика математических способностей учащихся 5-6 классов.

Annotation. Identification of the structure of mathematical abilities of younger students is an actual problem of modern education, as in primary school age students have significant reserves of development. V. Krutetsky in his study built a General scheme of the structure of mathematical abilities in school age. In the article, taking into account the individual psychological characteristics of students in grades 5-6 reveals the components of mathematical abilities characteristic of younger students.
Keywords: abilities, structure of mathematical abilities, components, characteristic of mathematical abilities of pupils of 5-6 classes.

Введение. Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6-7 до 10-12 лет. В младшем школьном возрасте учащиеся располагают значительными резервами развития. Их выявление и эффективное использование одна из главных задач возрастной и педагогической психологии [1, 2, 6]. Психологами доказано, что обычные дети в младших классах школы вполне способны, если только их правильно обучать, усваивать и более сложный материал, чем тот, который дается по действующей программе обучения. Однако для этого необходимо предварительно решить следующую задачу: научить их учиться, не тратя лишних физических усилий, быть внимательным, усидчивым [3].

Изложение основного материала статьи. В связи с проблемой формирования и развития математических способностей следует указать, что целый ряд исследований психологов и математиков [5, 7, 10] направлен на выявление структуры математических способностей младших школьников. При этом под способностями понимается комплекс индивидуально-психологических особенностей человека, отвечающих требованиям данной деятельности и являющийся условием успешного выполнения. Таким образом, способности – сложное, интегральное, психическое образование, своеобразный синтез свойств, или, как их называют, компонентов [7].

Во-первых, многие считают, что математические способности заключаются, прежде всего, в способности к быстрому и точному вычислению (в частности в уме). На самом деле, вычислительные способности далеко не всегда связаны с формированием подлинно математических (творческих) способностей. Во-вторых, многие думают, что способные к математике школьники отличаются хорошей памятью на формулы, цифры, числа. Однако, как указывает академик А.Н. Колмогоров [5], успех в математике меньше всего основан на способности быстро и прочно запоминать большое количество фактов, цифр, формул. Наконец, считают, что одним из показателей математических способностей является быстрота мыслительных процессов. Особенно быстрый темп работы, сам по себе, не имеет отношения к математическим способностям. Однако, вдумчивая и творческая работа дает возможность успешно продвигаться в усвоении математики.

Существенная особенность математики - свойственный ей аксиоматический метод, являющийся стилем современной математики. Аксиоматический метод, как указывал А.А Марков, - это один из наиболее распространенных способов логической систематизации математики. Сущность его: наличие в основе теории некоторых точно сформулированных основных, принимаемых без доказательств, положений (так называемых аксиом), из которых все дальнейшее содержание теории выводится логически, путем рассуждений, именуемых доказательствами. Соответственно и аксиоматическое определение заключается в том, что «каждое понятие в данной системе понятий, из которых ни одно не служит родовым для других понятий рассматриваемой системы, определяется при помощи отношений, которые связывают это понятие с остальными понятиями определенной системы» [8, С. 458].

Однако, одной из особенностей математики является алгоритмичность решения многих задач. Алгоритмом, как известно, называется определенное указание относительно того, какие операции и в какой последовательности надо выполнить, чтобы решить любую задачу некоторого типа. Алгоритм представляет собой обобщение, так как количество задач не алгоритмизируется и решается с помощью специальных, особых приемов. Поэтому способность находить пути решения, не подходящие под стандартное правило, является одной из существенных особенностей математического мышления.

В итоге, если говорить о компонентах математических способностей, то можно сослаться на книгу В.А. Крутецкого «Психология математических способностей школьников» [7].

Собранный В.А. Крутецким материал позволил ему выстроить общую схему структуры математических способностей в школьном возрасте (табл. 1).

Таблица 1

Общая схема структуры математических способностей в школьном возрасте по В.А. Крутецкому

Получение математи-ческой информации	Переработка математической информации	Хранение математической информации	Общий синтетический компонент
Способность к формализованному восприятию математи-ческого материала, схватыванию формальной структуры задачи.	Способность к логическому мышлению в сфере количественных и пространственных отношений, числовой и знаковой символики. Способность мыслить математическими символами.	Математическая память (обобщенная память на математические отношения, типовые характеристики, схемы рассуждений и доказательств, методы решения задач и принципы подхода к ним).	Математическая направленность ума
	Способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, отношений и действий.		
	Способность к свертыванию процесса математического рассуждения и системы соответствующих действий. Способность мыслить свернутыми структурами.		
	Гибкость мыслительных процессов в математической деятельности.		
	Стремление к ясности, простоте, экономности и рациональности решений.		
	Способность к быстрой и свободной перестройке направленности мыслительного процесса, переключению с прямого на обратный ход мысли (обратимость мыслительного процесса при математическом рассуждении)		

Выделенные компоненты тесно связаны, влияют друг на друга и образуют в своей совокупности единую систему, целостную структуру, своеобразный синдром математического склада ума.

Не являются обязательными в структуре математических способностей школьников следующие компоненты:

1. Быстрота мыслительных процессов как временная характеристика.
2. Вычислительные способности (способности к быстрым и точным вычислениям, часто в уме).
3. Память на цифры, числа, формулы.
4. Способность к пространственным представлениям.
5. Способность наглядно представить абстрактные математические отношения и зависимости [9].

Теоретическое обобщение исследований математических способностей выдающихся математиков А. Пуанкаре и Ж. Адамара, И.Я. Хинчина и А.Н. Колмогорова, а также зарубежных и отечественных психологов позволило выявить общее среди многообразия подходов в методологии их исследования.

Это мнение о том, что математические способности бывают двух видов: обычные «школьные» и творческие [3, 7].

1. Обычные «школьные» способности к усвоению математических знаний, к их репродуцированию и самостоятельному применению. Для их образования доминирует теория параллельного действия двух факторов – биологического и среды.
2. Творческие математические способности, связанные с самостоятельным созданием оригинального и имеющего общественную ценность продукта. Творческие способности являются врожденным образованием, благоприятная среда необходима только для их проявления и развития.

Разумеется, наличие специфических проявлений общих способностей ни как не исключает возможности других проявлений этой же общей способности (как наличие у человека способностей к математике не исключает наличия у него же способности в других областях).

Возникает вопрос: «В какой мере можно говорить о развитии математических способностей учащихся 5-6 классов?» Отдельные компоненты математических способностей формируются уже в начальных классах.

В.А. Крутецкий [7] провел анализ особенностей развития математических способностей по следующим параметрам: 1) формализованное восприятие математического материала; 2) обобщение математического материала; 3) свернутость математического мышления - тенденция мыслить в процессе деятельности сокращенными структурами; 4) гибкость мыслительного процесса; 5) стремление к своеобразной экономии умственных усилий - к «изяществу» решений; 6) математическая память. Он пришел к выводу, что понятие «математические способности» в известной степени условно в применении к младшим школьникам и при исследовании компонентов математических способностей в этом возрасте речь может идти лишь об элементарных формах таких компонентов. Но отдельные компоненты формируются уже в начальных классах. Своеобразные, «зачаточные», «зародышевые» формы выделенных нами компонентов можно наблюдать у отдельных учеников уже во 2 классе, причем заметное развитие их в процессе школьного обучения и под влиянием его наблюдается от 2 к 4 классу. Наличие элементарных, зародышевых проявлений математических способностей в младших классах вполне естественно: трудно было б предположить, что более или менее сложившиеся в 5-6 классах структуры «школьных» математических способностей не имели бы «проекции» в младшем школьном возрасте» [3].

Исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманскойи др. показали, что при изменении содержания и методики преподавания возможны серьезные сдвиги этих особенностей в довольно широких пределах в более младшем возрасте [1, 2, 3, 10].

Возрастные особенности учащихся 5-6 классов требуют развития ряда психических функций таких, как произвольное внимание, целенаправленное восприятие, осмысленная память, логическое мышление, математическая речь и др. [9]. Развитие математических способностей зависит не только от возрастных

особенностей, но и от конкретных целей обучения, содержания, методов и форм обучения, а также от ценностного и эмоционального опыта учебно-познавательной деятельности.

Для учащихся 5-6 классов определяющими являются развитие, как общих математических способностей, так и творческих. Выделим компоненты математических способностей, характерные для данного возраста, определим их показатели и выявим критерии оценки их сформированности. Результаты представлены в таблице №2.

Таблица 2

Компоненты, показатели и критерии оценки математических способностей учащихся 5-6 классов

Виды способностей	Компоненты способностей	Показатели	Критерии оценки сформированности
Общие математические способности	Способность к обобщению	-умение сравнивать; -умение выделять существенные свойства; -умение определять закономерности	Способность к усвоению новых знаний
	Развитие логического мышления	-умение рассуждать, доказывать, осуществлять поиск решения математической задачи	
	Целенаправленное формирование пространственного воображения	- умение видеть на чертеже взаимное расположение точек, прямых плоскостей; -умение изображать пространственные тела на плоскости	
	Развитие письменной и устной математической речи	- переход к абстрактному мышлению; - к буквенной и символьной записи математических выражений	
Творческие математические способности	Гибкость мыслительных процессов в математической деятельности	- развитие мыслительных операций анализа и синтеза - выбор способа решения на основе анализа данных	Практическое применение знаний в новых незнакомых ситуациях, устойчивый интерес к предмету, любознательность и упорство в достижении цели.
	Стремление к ясности, простоте и рациональности решения	- Скорость и точность арифметических действий - применение математических законов и рациональных способов решений	

Основным средством развития математических способностей являются задачи. В методике экспериментального исследования математических способностей В. А. Крутецкий использовал разные экспериментальные задачи: в большинстве арифметические, различной трудности, не требующие для своего решения никаких особых знаний, умений и навыков. Влияние прошлого опыта существенно ослаблялось тем, что многие экспериментальные задачи являлись новыми, давались на незнакомый материал; предлагались задачи на только что усвоенный материал, что давало возможность проследить характер овладения новым умением; применялись задачи с элементами математического творчества, нестандартные задачи.

Выводы. Все сказанное выше позволят нам сформулировать положение о специфичности математических способностей в следующем виде. Те или иные особенности деятельности школьника могут характеризовать только его математическую деятельность, проявляться только в сфере пространственных и количественных отношений, выраженных средствами числовой и знаковой символики, и не характеризовать других видов его деятельности, не коррелировать с соответствующими проявлениями в других областях. Таким образом, общие по своей природе умственные способности (например, способность к обобщению) могут в ряде случаев выступать как специфические способности (способность к обобщению математических объектов, отношений и действий). Считаем, что имеются все основания говорить именно о специальных, специфических способностях, а не об общих способностях, лишь своеобразно преломляющихся в математической деятельности.

Литература:

1. Выготский Л.В. Мышление и речь. - Собрание сочинений, г. 2. - М.: Педагогика, 1982. - с. 160
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: педагогика, 1986. – 240 с.
3. Давыдов В.В., Маркова А.К. Развитие мышления в школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология: Тексты. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992.

4. Дендеберя Н.Г. Формирование готовности к развитию математическихспособностей школьников у студентов педагогических вузов :Дис. ... канд. пед. Наук. – Армавир, 1998. – 184 с.
5. Колмогоров А.Н. Математика наука и профессия. - М.: Наука, 1991.
6. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике: Ч.1, 2. – М.: Просвещение, 1977.
7. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. - М,: «Просвещение», 1968. -432 с.
8. Марков А.А. Логика математическая. БСЭ (Большая советская энциклопедия), изд. 2, т. 25, - с. 458
9. Суворова Г. А., Прохорова Л. А. Познавательные процессы в структуре способностей к математике // Молодой ученый. — 2018. — №37. — С. 138-141. — URL https://moluch.ru/archive/223/52614/ (дата обращения: 13.01.2019).
10. Якиманская С. Развитие пространственного мышления. – М.: Педагогика. 1980. – 240 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Саутиева Фатима Белановна
Ингушский государственный университет (г. Магас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ВОСПРИЯТИЯ УЧАЩИМИСЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. В статье рассматривается особенности восприятия учащимися произведений устного народного творчества в аспекте культурологического подхода, а так же общие вопросы повышения эффективности эстетического воспитания школьников средствами фольклора. Особое внимание уделяется педагогическому анализу и восприятию произведений устного народного творчества учащимися, которое имеет уникальное культурологическое пространство.

Ключевые слова: устное народное творчество, эстетическое воспитание, особенности восприятия произведения, культурологический подход, школьники.

Annotation. The article deals with the features of students ' perception of works of folklore in the aspect of cultural approach as well as General issues of improving the efficiency of aesthetic education of students by means of folklore. Special attention is paid to the pedagogical analysis and perception of works of oral folk art by students, which has a unique cultural space.

Keywords: verbal folk creativity, aesthetic education, especially the perception of artworks, cultural studies approach, students.

Введение. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевым фактором развития страны, обеспечения духовного единства народа и объединяющих его моральных ценностей, политической и экономической стабильности.

Процесс восприятия произведения устного народного творчества в аспекте культурологического подхода имеет свою специфику. Известно, что познание фольклора - это психолого-педагогическая проблема. На наш взгляд, эта категория имеет не только психолого-педагогический, но и культурологический статус. Педагогический анализ произведения устного народного творчества имеет уникальное культурологическое пространство. Сегодня очевидно, что слушание произведений фольклора на уроке в начальной школе как вида учебной деятельности направлено на освоение глубины культуры как части общей духовной культуры школьника.

Изложение основного материала статьи. Восприятие произведений устного народного творчества - это процесс целостного, эмоционально осознанного, личностно окрашенного постижения духовного содержания произведения. На наш взгляд, проблему, восприятия фольклора следует решать в широком культурологическом контексте. Это означает, что на уроках в начальной школе целесообразен культурологический анализ произведения фольклора. Учителю следует помнить, что цель культурологического анализа произведения фольклора - культурологическая интерпретация знаний, умений, навыков детей, культурологическая интерпретация природы ценностей фольклора, заложенных в художественном образе.

В. В. Медушевский отмечает: «Целью и основой культурологического анализа является понимание. Но что такое понять? Понимают - любовью. Любовь же есть сроднение. Правильное понимание не только исчерпывает суть мироощущения путем погружения в него - но и простирается далее» [1, с. 9-10].

Школьники, творчески интерпретируя поговорку, пословицу, басню, осуществляя вместе с учителем культурологический анализ, выявляют культурологическую функцию интонации, ведут мысленный диалог с иными духовными смыслами, эпохами, культурными ценностями. В данном случае ребенок погружается в диалогизированное размышление с произведением, учится анализировать художественный образ в контексте комплексного освоения искусства, ценностно-смыслового видения. Культурологический анализ на уроке предполагает широкий культурный контекст, интегративный критерий (связь смежных видов искусств). Современное образование должно быть обращено к человеку и ориентировано на культуру и личностные смыслы. Именно такую образовательную модель следует называть культурологическим, личностно ориентированным. Познание фольклора через призму культурологического осмысления ориентирует на духовно-нравственные контексты. В данном случае уместно говорить о формировании у школьников определенной системы аксиологических координат, нравственных установок: сострадание, милосердие, честь, достоинство, доброта, любовь к ближнему, порядочность, любовь к природе, долг и др.

Культурологический анализ - это сообразный синтез художественно-педагогического комплексного освоения искусств, в контексте общей духовной культуры. Если в художественно-педагогическом анализе фольклора идет процесс «переплавки устного народного творчества в педагогику», то при проведении культурологического анализа в школе идет процесс «переплавки и педагогики, и фольклора - в художественную культуру школьника как часть его общей духовной культуры».

Культурологический анализ целесообразен на уроке литературы, русского языка, рисования, музыки в школе, потому что он ориентирован на открытие для детей интонационного, а значит культурного смысла произведения фольклора. Происходит процесс актуализации жизненного, нравственно-духовного, а значит культурного содержания художественного образа.

Перед учителем встает проблема: осуществить последовательный педагогический процесс для нравственно-духовного познания произведения устного народного творчества. Педагог должен помнить, что следует целенаправленно отбирать произведения для восприятия их детьми. Необходим ценностно-художественный и нравственный ориентир учащимся на подлинные духовные ценности, нужна опора на отечественные духовные памятники и культурные традиции. Восприятие произведения фольклора у школьников в основном строится на создании внутренне-визуальных картин, то есть на создании в воображении определенных картин окружающего мира, близких и знакомых им, пропущенных через социальный опыт.

Культурологическое познание фольклора более продуктивно на полихудожественной основе. Действительно, процесс развития художественной культуры школьников может осуществляться через «выходы» за пределы фольклора в смежные виды искусства, историю, природу, жизненные образы, то есть на организацию художественно-педагогической среды. Поиски ассоциативного ряда - один из резервов усиления глубины и действительности анализа произведений устного народного творчества, - считает Т. Е. Вендрова [2, с. 15]. Однако, демонстрация репродукций портретов людей, одухотворенных восприятием лирико-драматических произведений, не должна восприниматься как иллюстрация, а скорее, как объемное «погружение» в психологическую атмосферу соответствующей эпохи.

Эффективность формирования основ художественной культуры у школьников средствами фольклора обеспечивает система педагогических условий:

- организация процесса осмысления школьниками духовно-нравственной ценности устного народного творчества;
- учет специфики устного народного творчества с позиций национально-исторической традиции ингушского народа;
- интерпретация произведений устного народного творчества в творческой деятельности школьников.

В сферу воспитания художественной культуры входит художественное творчество, где формируется творческий потенциал личности. «Это позволяет говорить о неразрывной связи воспитания художественной культуры и художественного обучения» [3, с.78].Самым эффективным образом формируется творческий потенциал при систематическом восприятии художественных произведений и в процессе самостоятельного художественного творчества.

Художественное творчество свойственно человеку, а свобода творчества является одним из его неотъемлемых прав. Посредством художественного творчества человек выражает себя как свободную личность и освобождается от любого внешнего воздействия. Он творит, то есть создает нечто новое, то, что ранее не существовало, - его творения уникальны, как и сама личность.

Художественное творчество - это своеобразное осмысление человеком мира и себя в нем. Осмысление, выражающееся в специфическом оформлении материи, в эстетической организации особых чувственно-воспринимаемых знаков, в особых языках (языках звучаний, линий, движений, ритмов, слов и т. д.) [4, с. 120].

Важную роль в формирования художественной культуры играют учреждения культуры и искусства.

Для каждого этапа формирования художественной культуры некоторые его стороны выступают как доминирующие, ведущие, другие же, как дополнительные и сопутствующие, при чем важную роль здесь играют возрастные особенности. В дошкольном возрасте главную роль играет формирование эстетического отношения к окружающему миру, которое в«основном осуществляется через синкретические художественные проявления ребенка, органично вписанные в его собственную жизнедеятельность» [5, с. 135]. В начальной школе формируются базовые основы, приобретаются первичные сведения, на почве которых в дальнейшем сложится система эстетического воспитания, так и собственные художественные практические навыки ребенка. В средней школе подростки овладевают языком различных видов искусства, что дает им возможность самостоятельного постижения произведений искусства, а также создаёт предпосылки для собственной художественной деятельности.

Важным педагогическим условием для грамотного, яркого культурологического анализа устного народного творчества в школе является комплексное освоение искусства (литература, музыка, живопись). Такой подход оптимизирует ассоциативно-образное мышление, фантазию, интеллект, креативность, расширяет эмоциональное поле. Культурологический анализ, осуществляемый в аспекте комплексного восприятия искусств и межпредметных обобщений, содержит программу духовного развития школьника.

Приведем вариант преломления методики культурологического восприятия произведения устного народного творчества из школьного репертуара.

Традиционное вступительное слово учителя.

Беседа учителя литературы имеет цель - вызвать интерес школьников к предстоящему слушанию произведения (поговорка, сказка, фрагмент эпоса). Здесь благодатен культурный контекст. Учитель, используя метод «выход за пределы фольклора», иллюстрирует репродукции художников, стихи, высказывания современников об авторе произведения. Методика комплексного освоения искусств будит фантазию ребенка, активизирует интерес к предстоящему слушанию. Используя метод «эффект удивления», можно аргументировать такие автобиографические факты, которые задействуют эмоциональную, духовно-нравственную сферу личности школьника. Дети должны научиться открывать для себя «интонационный словарь каждой эпохи» (Б.В. Асафьев).

Во вступительном слове всегда допустима проблемно-поисковая ситуация. Творческий педагог может выстроить вступительное слово совсем нетрадиционно. Например, учитель говорит, что «забыл название произведения», он просит детей помочь дать название. «Сейчас мы прослушаем данное произведение, вы, пожалуйста, подумайте о названии. Объявляется конкурс на лучшую интерпретацию. «Кроме того, прошу угадать эпоху. Вдруг кто-нибудь угадает?» - говорит учитель. Не следует забывать, что культурологический подход на уроке в начальной школе ориентирует на контекст развивающего обучения. Это означает, что допустим и продуктивен эвристический поиск детей.

Слушание произведения.

Процесс культурологического познания устного народного творчества должен проходить в полной тишине, иначе никогда не состоится герменевтический диалог ребенка «с искусством интонируемого смысла», не актуализируется духовно-нравственный смысл произведения. На какие только хитрости, «педагогические уловки» не идут учителя, чтобы способствовать полному интонационному погружению школьника в творческую лабораторию фольклора. «Ребята, я объявляю конкурс «Лучший слушатель класса», - объявляет учитель. Или: «Закройте глаза, мы погружаемся в эпоху, в которой жили наши предки. 18 век, снежные вершины Ингушетии».

Целесообразно «живое исполнение» произведения учителем, этот прием активизирует эмоциональную сферу личности ребенка. Актуализация нравственно-духовного смысла комплекса интонаций - главное в культурологическом познании фольклора. Культурологическое переживание школьника выполняет функцию фона, на котором моделируется и осознается личностный (нравственный) смысл. Именно вербализация эмоций и является своеобразной душевной исповедью ребенка, провоцирующий феномен эмоционально-нравственного переживания. Этот феномен будет рожден в атмосфере такта, доверия, доброжелательности, профессионализма учителя. Для расширения культурологического пространства школьника необходимо направить его эмоционально-нравственное переживание на уровень интуитивно образного определения стиля в самом общем плане (старинная или современная пословица, национальная принадлежность, народная или авторская, в чем ее стилистическая суть, указать характерные черты, доступные для восприятия школьника). Это поможет ребенку рельефно воплотить в своей памяти художественный образ.

Используя методику комплексного освоения искусств, необходимо сравнить образ в различных видах искусств. Здесь уместен метод тождества и контраста, метод сравнения.

Культурологический анализ произведения фольклора.

После прослушивания произведения дети ярко выражают свое эмоциональное состояние. Важно направить столь яркий эмоциональный всплеск ребят в нужное русло при рассмотрении образной сферы произведения**,** художественное восприятие является атрибутом художественной культуры школьника. Анализ художественного образа должен проходить в нерасторжимом единстве эстетических и культурологических категорий (конечно, не углубляясь чрезмерно в категориальный аппарат научных дисциплин). Здесь важно, чтобы школьники осмыслили художественный образ как с интонационной, так и с культурологической позиции. Эстетическая трактовка художественного образа на уровне детского восприятия - актуальная проблема для учителя. Главное заключается в том, чтобы культурологический анализ опирался на интонационную природу искусства и теорию духовной культуры (познавательно-интеллектуальную, эстетическую, художественную, педагогическую).

Повторное слушание целесообразно, дабы верно проведенный культурологический разбор произведения фольклора находил адекватное претворение в сознании ребенка. Говоря словами М.М. Бахтина, при повторном слушании поговорки, сказки ученик ставит культуре новые вопросы, каких она себе не ставила, он ищет ответы на эти вопросы, а культура отвечает ему, открывая перед ним новые свои стороны, новые смысловые глубины. В конечном итоге школьник в процессе герменевтического диалога входит в «мир фольклора», формируется адекватное восприятие художественного образа.

Выводы. Таким образом, художественная культура школьника является частью его общей духовной культуры. Духовная культура ребенка формируется в условии реализации на практике культурологического подхода, в условиях постановки учителем задач культурологического типа: художественно-содержательных; художественно-аксиологических; художественно-аналитических; художественно-конструктивных.

Литература:

1. Медушевский, В. В. Сущностные силы человека и музыки / В. В. Медушевский // Музыка. Культура. Человек / отв. ред. М. Л. Мугинштейн. - Свердловск: Изд-во УрГУ, 1988. С. 9-10

2. Вендрова Т.Е. Художественно - педагогический анализ на уроке музыки // Музыка в школе. 1989. - № 3. С. 15.

3. Кравченко А.И. Культурология: Учебное пособие. - М.: Академический проспект, 2003. С. 78.

4. Большаков В.П. Культура как форма человечности. Учебное пособие. - Великий Новгород: НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2000

5. Прищепа А.А. Теория и практика художественного образования в педагогическом вузе (личностно-ориентированный культуросообразный контекст). – Ростов-на-Дону, 2004. С. 135.

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, доцент,
старший научный сотрудник НИЦ-2 Сергеева Марина Георгиевна
Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний России» (ФКУ НИИ ФСИН России) (г. Москва)

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОЦЕНИВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме оценивания в предметно-языковом интегрированном обучении. Несмотря на растущую популярность и широкое применение данного подхода в образовании однозначного решения данного вопроса еще не найдено. Целью нашего исследования было проанализировать существующие способы оценивания и выбрать наиболее подходящие для применения в высшей школе. Авторами были выделены два основных способа оценивания в зависимости от его целей – текущий и итоговый контроль, далее подробно рассмотрены возможные традиционные и альтернативные средства оценивания. Уделяется внимание таким формам оценивания как само-оценивание и взаимное оценивание партнерами по команде. В результате была подобрана оптимальная комбинация из традиционных и аутентичных средств оценивания для каждого из способов. Каждый элемент текущего и итогового контроля был подробно охарактеризован. В заключении подводятся итоги исследования, кратко суммируются средства, формы и результаты. Также делается вывод о высокой практической ценности полученной комбинации способов и средств оценивания предметно-языкового интегрированного обучения и о

возможности ее практического применения преподавателем – лингвистом высшей школы, реализующем в своей работе «мягкую» модель предметно-языковой интеграции.

Ключевые слова: предметно-языковая интеграция, CLIL, оценивание, текущий контроль, итоговый контроль, портфолио.

Annotation. This article is devoted to the problem of evaluation in the subject-language integrated learning. Despite the growing popularity and wide application of this approach in education, a clear solution to this issue has not yet been found. The aim of our study was to analyze the existing methods of evaluation and choose the most suitable for use in higher education. The authors identified two main methods of evaluation depending on its goals – current and final control, further considered in detail the possible traditional and alternative means of evaluation. Attention is paid to such forms of evaluation as self-assessment and mutual evaluation by team partners. As a result, the optimal combination of traditional and authentic assessment tools for each method was chosen. Each element of the current and final control was described in detail. In conclusion, the results of the study are summarized, funds, forms and results are summarized. The conclusion is also made about the high practical value of the obtained combination of methods and means of assessing the subject-language integrated learning and the possibility of its practical application by a teacher – linguist of higher school, implementing in his work a "soft" model of subject-language integration.

Keywords: subject-language integration, CLIL, evaluation, current control, final control, portfolio.

Введение. Предметно-языковая интегрированное обучение (Content and language integrated learning – далее CLIL) – обобщающий термин, используемый в настоящее время для обозначения различных вариантов междисциплинарной интеграции и интегрированного преподавания иностранного языка и предметных дисциплин, подразумевающий одновременное освоение знаний в конкретной предметной области и изучение иностранного языка, который служит средством получения этих знаний. Данный образовательный подход, предложенный зарубежным ученым Д. Маршем [4] в 1994 году, широко известен в Европе, США и Канаде, а в последние годы набирает популярность и в России. Его применение возможно на разных ступенях образования, начиная с детского сада и начальной школы и заканчивая высшим образованием.

В профессиональном обучении все больше педагогов обращается к CLIL, так как этот подход уже во многом доказал свою эффективность в университетах Европы. В России исследователи изучают особенности применения предметно-языковой интеграции в высшей школе, так как считается, что данная педагогическая технология может стать ответом на многие вызовы современного высшего образования. Ни для кого не секрет, что согласно Болонской конвенции, а также стратегии развития Российского образования, наша страна должна способствовать академической мобильности студентов и идти по пути интернационализации образовательной системы. В этом ключевую роль играет владение студентами иностранным языком. К тому же, сейчас прослеживаются тенденции к необходимости постоянной актуализации собственных знаний и непрерывному обучению в течение всей жизни, что также затруднительно без владения иностранным языком в своей сфере, так как подавляющее большинство исследований в настоящее время публикуется на английском языке.

Все это вынуждает преподавателей иностранного языка в высшей школе обращаться к новым технологиям, позволяющим сформировать у студентов профессиональную иноязычную компетенцию на высоком уровне за сравнительно малое количество часов, выделяемых на изучение данной дисциплины в неязыковых вузах.

Изложение основного материала статьи. За последние 5 лет в различных ВУЗах России проводятся эксперименты по внедрению CLIL в образовательный процесс. Среди них Казанский Федеральный Университет (Казань), Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого (Санкт-Петербург), Томский Политехнический Университет (Томск). В МГТУ им. Н.Э. Баумана (Москва) также делаются попытки построения бинарных курсов с интеграцией физики и иностранного языка.

Исследователи выделяют массу положительных сторон предметно-языковой интеграции, такие как:

- возможность экономии аудиторных часов за счет интеграции языковой дисциплины с профильной;
- формирование мотивации у обучающихся к изучению непрофильной для них дисциплины, при условии, что ее изучение вплетается в канву профессионально- ориентированных;
- сниженный уровень стресса, испытываемый обучающимися при освоении программы по иностранному языку в контексте, когда иностранный язык – не цель, а лишь средство получения новых знаний;
- формирование иноязычную профессиональной компетенции с привязкой к конкретной области знаний, которую впоследствии можно будет использовать для дальнейшего самообразования, реализации своего творческого и научного потенциала.

Однако, внедрение этой многообещающей технологии сопряжено с рядом проблем. Среди них вопросы, связанные с организацией учебного процесса в реалиях высшего учебного заведения, перестройка организационной структуры, большой объем кооперации между кафедрами и подразделениями, перестройка учебных планов и программ. Методической сложностью реализации CLIL в Российской высшей школе является проблема оценивания. Многие педагоги, ученые, исследователи так или иначе задавались этим вопросом: что же стоит оценивать – предметные знания, владение иностранным языком или и то и другое? Чему отдавать предпочтение? Кто должен и может оценивать академический прогресс обучающихся и с помощью каких средств?

Нами была поставлена **задача** проанализировать существующие подходы к оцениванию результатов предметно-языкового интегрированного обучения и выбрать оптимальные способы, подходящие для реализации в высшей школе.

Итак, прежде всего стоит разграничить понятие «оценивание» с точки зрения его целей. К. Бентли [3] выделяет два вида оценивания результатов обучения CLIL в зависимости от того, для чего педагог их применяет: *текущий контроль* (formative assessment) и *итоговый контроль* (summative assessment).

Текущий контроль имеет своей целью информировать педагога и обучающегося о ходе его прогресса во время курса. Педагог, проводя мероприятия текущего контроля, имеет возможность провести самооценку эффективности применяемых им средств и методов обучения и в случае необходимости их скорректировать, а также дать студенту обратную связь о его сильных сторонах и зонах роста. Тогда как студент может оценить свои промежуточные результаты и отдавать себе отчет в собственной успешности или не

успешности и шансах на положительную оценку в дальнейшем. Это позволяет формировать мотивацию и ответственное отношение к процессу своего обучения. Текущий или, как его еще называют, промежуточный контроль – это оценивание *для* обучения.

Итоговый контроль, как ясно из названия, подразумевает финальное оценивание, подведение итогов курса и результатов обучения в целом. Благодаря ему педагог оценивает достижения того или иного студента по прохождении курса. Результатом итогового контроля обычно является присвоение оценки студенту по данному предмету или курсу. Итоговый контроль может проводиться как преподавателем, так и сторонним экспертом по заранее разработанному стандартизированному заданию, зачастую выполненному в виде теста. Этот вид оценивания гораздо более формален и официален, чем текущий контроль.

Поговорим о формах и средствах оценивания, присущих как текущему, так и итоговому контролю. Традиционные формы оценивания включают в себя такие виды работы, как письменное тестирование, устный опрос, диктант, самостоятельные и контрольные работы. Также существует так называемая «*аутентичная система оценивания*», о которой говорят исследователи И.Е. Абрамова, А.В. Ананьина и Е.П. Шишмолина [1]. Аутентичное оценивание определяется как «вид оценивания, предусматривающий оценивание умений и навыков в учебных ситуациях, максимально приближенных к реальной жизни и условиям осуществления реальной профессиональной деятельности» [2]. К аутентичным формам оценивания относят кейс-измерители, проекты, портфолио, катано-тесты, контекстные задачи, учет работы на занятии и т.д.

В контексте CLIL очень важную роль при выборе средств оценивания играет та модель реализации предметно-языковой интеграции, которая была выбрана педагогом. В «мягкой» модели CLIL, где упор делается на языковой аспект, преподавателем чаще всего является педагог-лингвист, соответственно и оценивать прогресс студента будет именно он, исходя из целей и задач курса. В «жесткой» модели CLIL, где акцент смещается на предметную составляющую, преподавание ведется педагогом-предметником, владеющим иностранным языком и методикой CLIL. Соответственно, оценивать результаты он будет в большей степени исходя из полученных предметных знаний и навыков. Если же в формате CLIL организованы бинарные курсы с коллективным преподаванием, когда интегрированный курс ведут два преподавателя одновременно, педагог-предметник и педагог-лингвист, тогда каждый из них будет оценивать свой аспект, а далее в рамках коллективного оценивания будет подведен итог.

Нельзя не упомянуть о таких формах оценивания как самооценка (self-assessment) и оценивание партнером (peer assessment). Рефлексия и взаимная оценка являются ключевыми элементами во всех социо-конструктивистских походах к изучению иностранного языка, коим является и CLIL. Это важно, так как предметно-языковое интегрированное обучение предполагает большую долю командной, групповой и парной работы. Поэтому оценивание, полученное не от преподавателя, а от своего сокурсника может способствовать как дальнейшему развитию, так и навыкам критического мышления. Оценивание собственного прогресса позволяет студенту контролировать достижение поставленных целей обучения, а также осознавать пройденный им путь и понимать, что, когда и для чего он изучает.

Одними из интересных типов оценивания являются оценка эффективности за проделанную работу (performance assessment) и оценка по портфолио работ (portfolio assessment). Оценка за проделанную работу актуальна как для текущего контроля, так и для итогового, если формой итогового контроля был выбран, например, групповой проект с презентацией. Оценка по портфолио предполагает сбор работ, выполненных студентом за период обучения и является доказательством знаний по предмету, сформированных языковых и когнитивных навыков. Это могут быть проекты, рисунки, чертежи, диаграммы, аудио и видеозаписи, а также виды работ, выполняемые с помощью компьютера.

Считается, что текущий контроль и обратная связь от преподавателя, сочетание аутентичных форм оценивания, таких как проектная работа и сбор портфолио, с традиционными видами оценивания, а также само-рефлексия и взаимопроверка дают наибольший эффект в оценивании результатов интегрированных занятий.

Следовательно, нами были выбраны наиболее подходящие формы и средства оценивания результатов предметно-языкового интегрированного обучения для высших учебных заведений нелингвистической направленности. Поскольку в нашем случае была выбрана «мягкая» модель CLIL, то оценивание проводилось преподавателем-лингвистом, с акцентом на языковой аспект, но с ориентацией на предметную дисциплину. В таблице ниже видно, как для каждого из видов контроля были выбраны традиционные и аутентичные формы оценивания.

Таблица 1

Способы оценивания результатов CLIL

Текущий контроль	Итоговый контроль
Оценка за проделанную работу (performance assessment)	Оценка за проделанную работу (performance assessment)
Устный опрос	Оценка по портфолио (portfolio assessment)
	Письменное тестирование
Само-оценивание (self-assessment) и оценка партнером (peer assessment)	

При выборе способов оценивания важным элементом нужно считать критерии оценки. При традиционном подходе к оцениванию педагог нередко сталкивается с размытостью, необъективностью критериев, что впоследствии выражается в том, что студенты получают абстрактную субъективную оценку за выполнение какого-либо конкретного задания, что зачастую идет в разрез с оцениванием его реальных знаний, умений, навыков и достижений по курсу. Предлагаемая нами *система критериев в формате «can do» (к концу занятия студенты смогут…)* позволяет сфокусироваться на том, что знает и умеет обучающийся, сконцентрироваться на «эффекте успешности». Более того, выбранные нами формы контроля, такие как проектная работа и сбор портфолио позволяет сделать представление достигнутых результатов наглядным и зримым.

На этапе текущего контроля оценивание в основном представляет собой сопоставление ожидаемых результатов, сформулированных в начале занятия или раздела/модуля и фактических, достигнутых студентом. Поскольку текущий контроль осуществляется ради обучения, педагог в ходе или после занятия дает обучающемуся обратную связь по его прогрессу. Формулирование критериев оценки происходит на этапе планирования и подготовки к занятию в формате «can do», затем в ходе устного опроса или оценивания групповой работы преподаватель должен проанализировать ответы студента и дать ответ на вопрос «может ли обучающийся…?». Здесь важным элементом становится постоянное ведение заметок преподавателем по каждому студенту. После проведения занятия в ходе самоанализа преподаватель подытоживает свои записи в единую форму. Это и представляет собой промежуточный контроль.

На этапе итогового контроля студенты предоставляют все выполненные творческие задания в виде собранного портфолио (portfolio assessment), а также выполняют финальное тестирование и заключительный групповой проект, который также оценивается (performance assessment).

Поговорим отдельно о каждом элементе. *Оценка по портфолио работ* хоть и является формой итогового контроля, но имеет черты текущего, так как творческие работы выполняются в течение всего курса. Творческое домашнее задание или проект необходимо подготовить и творчески оформить, используя полученные предметно-языковые знания, а на следующем занятии представить его перед своими сокурсниками, рассказав о его содержании на иностранном языке. В конце семестра студенты предоставляют коллекцию выполненных ими творческих заданий, которые уже были проверены преподавателем в течение семестра по двум направлениям – корректность языкового материала и полнота отображения предметного содержания.

В ходе выполнения и защиты *группового проекта* студенты показывают все, чему они научились во время обучения: в проектном задании находит отражение предметное содержание, лингвистический компонент, навыки общения на иностранном языке и командная работа, умение анализировать и преобразовывать полученную информацию, навыки презентации на иностранном языке и др. Задача преподавателя на заключительном занятии – оценить вклад и ответ студента и выставить оценку. Таким образом, структура итоговой оценки состоит из трех элементов: текущий контроль, портфолио и групповой проект.

Финальное тестирование представляет собой лексико-грамматический тест, включающий в себя набор терминологии по предметной области, задания на проверку используемой грамматики и функционального языка, а также на знания языковых клише, необходимых для иноязычной коммуникации в рамках данной предметной области.

Выводы. Итак, подведем итоги. В рамках предметно-языкового интегрированного обучения нами были выделены и проанализированы основные способы оценивания его результатов. Нами было разграничено понятие текущего и итогового контроля. Также, в ходе исследования нами были изучены основные средства и формы контроля, как традиционные, так и аутентичные. Исходя из практического опыта и мнения многих исследователей было решено, что оптимальным будет сочетание традиционных и аутентичных форм оценивания как на этапе текущего, так и на этапе итогового контроля. Были выбраны следующие формы оценивания: из традиционных - устный опрос и письменное тестирование, из аутентичных – оценка эффективности за проделанную работу, оценка по портфолио, самооценка и взаимная оценка. Предлагаемая система оценивания результатов предметно-языкового интегрированного обучения может серьезно облегчить работу преподавателя CLIL, так как предлагает готовое решение для обоих этапов оценивания и сочетает в себе традиционные и альтернативные формы. Данная комбинация может быть использована в практических целях любыми преподавателями, использующими «мягкую» модель CLIL в своей работе.

Литература:

1. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П., Ананьина А.В. Преимущества аутентичного оценивания при обучении иностранному языку студентов нелингвистов // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7, № 4 (25). С. 287-293.
2. Новикова Т.Г., Федотова Е.Е. Портфолио и изменение концепции деятельности школы, содержания и методов обучения // Вопросы образования. 2010. № 2. С. 152-163.
3. Bentley K. The TKT Course: CLIL Module. Cambridge University Press, Cambridge, 2010. – 124 p.
4. Marsh D. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. Paris: International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua), University of Sorbonne, 1994. – P. 49

УДК 378.14.015.62

кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры теоретических основ физической культуры Скитневский Виталий Львович
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
старший преподаватель кафедры теоретических основ физической культуры Бурханова Ирина Юрьевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
преподаватель Полебенцев Сергей Николаевич
Нижегородский национальный исследовательский государственный университет имени Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

СМЫСЛОВЫЕ ОРИНТИРЫ СОДЕРЖАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРОГРАММ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрены целесмысловые основы проектирования содержания индивидуальных программ адаптивного физического воспитания для обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного высшего образования. Определение смысловых ориентиров проектирования содержания индивидуальных программ адаптивного физического воспитания рассматривается в статье как необходимое условие индивидуализации содержания физического воспитания в вузе. В статье представлена структура индивидуального образовательного маршрута освоения учебной дисциплины «Физическая культура» для студентов с особыми образовательными потребностями и определены возможности ее реализации в рамках инклюзивного высшего образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, программа адаптивного физического воспитания, индивидуальный образовательный маршрут.

Annotation. In article tselesmyslovy basics of design of contents of individual programs of adaptive physical training for students with special educational needs in the conditions of inclusive higher education are covered. Definition of semantic reference points of design of contents of individual programs of adaptive physical training is considered in article as a necessary condition of individualization of content of physical training in higher education institution. The structure of an individual educational route of development of a subject matter "Physical culture" for students with special educational needs is presented in article and possibilities of her realization within inclusive higher education are defined.

Keywords: inclusive formation, program of adaptive physical training, individual educational route.

Введение. Актуальность заявленной проблемы обусловлена тем, что в настоящее время в России, как и во всем мире, уделяется особое внимание инклюзивному образованию. «Инклюзивное образование (фр. inclusif – включающий в себя, лат. include – заключаю, включаю) – процесс развития, общего образования, который подразумевает создания доступной среды для образования людей вне зависимости от их состояния здоровья, материального достатка, возрастных и индивидуальных особенностей. Такой подход обеспечивает доступ к образованию в том числе и для лиц с особыми потребностями [3].

Инклюзивное образование понимается как более широкая интеграция, подразумевающая доступность образования для всех и развитие общего и профессионального образования в плане приспособления к различным потребностям всех обучающихся [7]. Основной целью создания системы инклюзивного образования является проектирование безбарьерной среды в обучении людей с особыми образовательными потребностями [8].

Под особыми образовательными потребностями понимают потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить обучающийся с ОВЗ в процессе обучения [1].

Известно, что большинство лиц с ограниченными возможностями здоровья испытывает дефицит различных видов социально-значимой деятельности в том числе и деятельность, которая могла бы способствовать сохранению и укреплению здоровья [5]. На это в частности направлена учебная деятельность по предмету «Физическая культура» и физкультурно-оздоровительная деятельность, умелая организация которых в условиях инклюзивного образования позволила бы повысить его эффективность. Спортивно-массовая деятельность в большей степени ориентирована на включение человека в пространство спортивной деятельности и мотивации его к участию лиц с особыми образовательными потребностями в спортивных и околоспортивных сообществах [1]. Такая деятельность призвана сформировать позитивное отношение к двигательной деятельности в целом как с социально-значимой.

Инклюзивная учебная и внеучебная работа по физической культуре в вузе не только улучшению физического состояния обучающихся, но и позволяет сформировать интеллектуальные, эмоциональные и личностные структуры студентов, в соответствии с принципом сенсуализма Локка: «Разумение укрепляются чувствами, и что больше они укрепляются, то больше они просвещаются». Триггерами этого процесса является полисенсорное чувство радости движения, эмоционально окрашенные результаты учебной и тренировочной работы, спортивных праздников и соревнований, отрефлексированные интересы и склонности к спортивной деятельности и физической культуре в целом [4].

Изложение основного материала статьи. В НГПУ им Козьмы Минина проводится работа по научному обоснованию и методике проектирования и реализации процесса обучения лиц с особыми образовательными потребностями в организации высшего образования, реализующей идеологию инклюзии. В рамках инклюзивного образования для обучающихся с особыми образовательными потребностями разрабатывается индивидуальную программу обучения (адаптированную образовательную программу). Студент, обучающийся по такой программе имеет возможность претендовать на индивидуальную разработку для него индивидуального образовательного маршрута освоения учебного предмета «Физическая культура» в объеме, предусмотренном ОПОП по направлению подготовки. и При ее составлении принимается во внимание

потребности, связанные с особенностями ограничения в состоянии здоровья, с возможностями двигательной активности обучающихся, а так же их способности, склонности и интересы. В университете разработаны правила и процедуры подготовки индивидуальных программ по физической культуре для педагогов, проводящих учебные занятия с данным контингентом обучающихся.

Проектирование и реализация индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) – основная технология организации учебной работы по физической культуре для студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Индивидуальный образовательный маршрут - целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [2].

Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими стандартами содержания образования.

При построении ИОМ необходимо ориентироваться на субъектную значимость занятий физической культурой для обучающихся, и, по возможности, включать самих студентов в работу над содержанием программы.

Структура ИОМ включает несколько взаимосвязанных блоков:

- целесмысловой (определение смыслов образования, постановка целей получения образования, формулирующихся на основе государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей ученика при получении образования);
- содержательный (обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей, выявление содержание учебного материала);
- процессуальный (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания, условия и пути достижения педагогических целей);
- результативно-оценочный (подбор индивидуальных тестов, коррекция системы диагностического сопровождения).

Важным шагом для обеспечения эффективности программ адаптивного физического воспитания является проектирование. Проект определяет сферу действия программы и содержит определение ее смысла, целей, задач и содержания, технологического и диагностического обеспечения. Предназначение программы должно быть согласовано с миссией выполняющей ее организации, а также с обычной либо общей программой физического воспитания или спорта, предлагаемой здоровым учащимся. С нашей точки зрения, предназначением адаптивного физического воспитания является субъектный смысл — способствовать развитию самоактуализации, самообразования и самореализации, что, в свою очередь, способствует оптимальному развитию личности и вносит свой вклад в общество в целом. Такое определение согласуется с гуманистической философией, нашедшей широкое применение в практике адаптивной физической культуры [6]. Она заключается в том, чтобы помочь облучающимся с особыми образовательными потребностями полностью проявить свою человечность и таким образом реализовать свой личностный и профессиональный потенциал.

Не существует универсальной модели либо парадигмы, учитывающей взаимосвязь личностных смыслов, целей или задач программ адаптивного физического воспитания в вузе для лиц с особыми образовательными потребностями. Адаптированные программы физического воспитания и спорта в вузе, при ориентации на представленную взаимосвязь, нацеливаются на формирование индивидуумов с высоким уровнем физической культуры, которые ведут физически активный, здоровый образ жизни, стимулирующий их продвижение в направлении самоактуализации, самообразования и самореализации. Человек с высоким уровнем физической культуры демонстрирует развитые по мере возможности двигательные навыки, необходимые для занятий разными видами двигательной активности; обнаруживает понимание научных основ физической культуры; регулярно занимается двигательной активностью; достигает и поддерживает уровень физической подготовленности, обеспечивающий и поддерживающий здоровье; ценит влияние двигательной активности на здоровье. Формирование индивидуума с высоким уровнем физической культуры происходит благодаря накоплению практического опыта в процессе реализации целей и задач, связанных с психомоторной, познавательной и эмоциональной сферами процесса обучения. В этой парадигме задачи программы достигаются в процессе развития психомоторной сферы и через ее развитие.

Структура ИОМ, приведенная выше, предлагается в качестве обобщенной рекомендации для проектирования маршрутов освоения дисциплины «Физическая культура» для лиц с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся по различным направлениям подготовки бакалавриата.

Задачи программы адаптивного физического воспитания формируются через ее индивидуализированное содержание. Содержание, относящееся к психомоторному развитию, может группироваться различным образом в зависимости от физических возможностей, интересов и склонностей, обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Так, например, в содержании программы могут присутствовать: физическая подготовка, развитие двигательных функций, ритмика и танцы, адаптивный спорт и другие. Эти виды содержания соответствуют определению адаптивного физического воспитания данном С.П. Евсеевым. Каждый из перечисленных видов включает развивающую область или спортивные навыки. Например, аэробная работоспособность может представлять развивающую область в группе физической подготовки, а плавание — спортивные навыки в рамках группы адаптивного спорта.

Разрабатываемые программы адаптивного физического воспитания в вузе должны делать особый упор на активные виды двигательной активности, а не на альтернативные малоподвижные программы. Программа должна быть спланирована так, чтобы добиться максимальной пользы от занятий двигательной активностью посредством удовлетворения потребностей обучающихся, которые в противном случае будут вынуждены вести себя на занятиях физической культурой достаточно пассивно. При создании программ адаптивного физического воспитания педагоги-методисты работают совместно самими обучающимися и их родителями, другими педагогами и специалистами в различных областях знаний.

Согласно концепции условий наименьшего ограничения, адаптивное физическое. воспитание может применяться как в условиях инклюзивного (совместного со здоровыми сверстниками) обучения, так и в специализированных группах, куда входят только лица, требующие адаптивного физического воспитания.

Хотя адаптивное физическое воспитание представляет собой учебную программу, а не способ определения условий обучения, следует понимать, что воздействие программы определяется непосредственно условиями ее выполнения. В тех случаях, когда это возможно, программы адаптивного физического воспитания должны быть включены в условия обычного физического воспитания, что способствует реализации идеологии инклюзии в высшем образовании. Несмотря на то что программы адаптивного физического воспитания являются индивидуализированными, они могут выполняться в условиях групповых занятий и в этом случае, должны быть приспособлены к потребностям, ограничениям и возможностям каждого учащегося.

Выводы. Таким образом, основным смысловым ориентиром программ адаптивного физического воспитания является самоактуализация, самообразование и самореализация обучающихся с особыми образовательными потребностями, что способствует максимальному раскрытию потенциала физической культуры для студентов с ОВЗ и инвалидностью, как развивающихся профессионалов. Определение смысловых ориентиров деятельности субъектов образовательного процесса можно рассматривать как особо значимый, задающий направление шаг проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и программ по физическому воспитанию, реализуемых в вузе в рамках идеологии инклюзии.

Литература:

1. Адаптивный спорт в вузе: Методические рекомендации для преподавателей дисциплины «Физическая культура» образовательных организаций высшего образования / Под ред. С.О. Филипповой, С.И. Махова, А.Е. Митина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. – 195 с.
2. Быстрицкая, Е.В. Самоидентификация и самореализация и студента в антропно организованной учебной деятельности [Электронный ресурс]/ Е.В. Быстрицкая, И.Ю. Бурханова// Вестник Института образования человека. – 2015. – №2. – Режим доступа: http://eidos-institute.ru.
3. Волкова, В.В. Обучение студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации для преподавателей МГПИ / сост. О. В. Бобкова; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2017. – 91 с. 2.
4. Дмитриев, С.В. Принципы и методы управления образовательным обучением в спорте и АФК-технологиях / С.В Дмитриев. Адаптивная физическая культура. 2012. № 1 (49). С. 28-34.
5. Евсеев, С.П, Евсеева О.Э. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: Учебник. М.: Спорт, 2016. – 384 с.
6. Евсеев, С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: Учебник. М.: Спорт, 2016. – 616 с.
7. Инклюзивная физическая рекреация студентов: Методические рекомендации/ Под ред. С.О. Филипповой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 96 с.
8. Краснопевцева Т.Ф. Методико-инклюзивная компетентность педагога профессионального образования как цель повышения квалификации // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 4.
9. Неверкович, С.Д. От логики взаимодействия к логике сотворчества [Текст] / С.Д. Неверкович, С.В. Дмитриев, Е.В. Быстрицкая // LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KGHeinrich-Böcking-Str. 6-8 66121, Saarbrücken, Germany – 2012. – 196 с.

Педагогика

УДК 796.01

кандидат психологических наук, доцент Смирнов Александр Борисович
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (г. Нижний Новгород);
аспирант Новожилова Юлия Сергеевна
Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ФИТНЕС-КЛУБЕ

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что мотивация представляет собой одну из наиболее сложных и, вместе с тем, заслуживающих особого внимания проблем, поскольку ее изучение непосредственно связано с поиском источников деятельности человека, тех побудительных сил, благодаря которым осуществляется любая деятельность, определяется направленность поведения человека. Целью статьи является изучить как профессионализм тренерского состава фитнес клуба влияет на мотивационный компонент занятиями физической культуры. Представлена разработанная методика формирования интереса к занятиям физической культурой, повышающей уровень физической подготовленности и физического здоровья занимающихся в фитнес клубе, благодаря тренерскому составу.

Ключевые слова: физическая культура, тренировочный процесс, мотивация, фитнес-клуб.

Annotation. The relevance of the studied problem is caused by the fact that the motivation represents one of the most difficult and, at the same time, the problems deserving special attention as its studying is directly connected with search of sources of human activity, those incentive forces thanks to which any activity is carried out, the orientation of behavior of the person is defined. The purpose of article is to study as professionalism of trainer's structure fitness of club influences a motivational component occupations of physical culture. The developed technique of formation of interest in occupations by the physical culture increasing the level of physical fitness and physical health engaged in fitness club, thanks to trainer's structure is presented.

Keywords: physical culture, training process, motivation, fitness club.

Введение. Мотивация представляет собой одну из наиболее сложных и, вместе с тем, заслуживающих особого внимания проблем, поскольку ее изучение непосредственно связано с поиском источников деятельности человека, тех побудительных сил, благодаря которым осуществляется любая деятельность, определяется направленность поведения человека [12].

Мотивация является основой любой деятельности, т.к. именно в ней заключён механизм личной активности, заинтересованности человека в деятельности. Мотивацию обычно определяют как процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения поставленной цели. Именно с точки зрения

мотивации можно говорить о нацеленности личности на удовлетворение своих потребностей, запросов, на формирование активности в деятельности, на определение своей жизненной ориентации. Выдающийся психиатр, невропатолог и психолог В.Н. Мясищев, указывал, что результаты, которых достигает человек в своей жизни, лишь на 20-30% зависят от его интеллекта, а на 70-80% - от мотивов, которые побуждают его определенным образом себя вести [3].

Содержательная характеристика мотивации спорта является одной из актуальных психологических проблем. Ее решение предполагает исследование элементов индивидуальной мотивационной структуры в их взаимной связи, определение роли элемента того или иного уровня в формировании содержания направленности в контексте социальных отношений индивида [13].

Объект исследования - процесс формирования мотиваций к занятиям физической культурой у занимающихся в фитнес клубе.

Предмет исследования – профессиограмма тренера, как средство формирования мотивации к занятиям физической культурой у занимающихся в фитнес клубе.

Цель исследования - изучить как профессионализм тренерского состава фитнес клуба влияет на мотивационный компонент занятиями физической культуры.

Задачи:

- выявить основные виды мотивов занятиями физической культуры;
- описать состав занимающихся физической культурой в фитнес клубе и их мотивы прихода на занятия, либо посещения занятий;
- составить профессиограмму тренера Фитнес клуба, исходя из его навыков.

Гипотеза: предполагалось, что знание особенностей формирования положительных мотивов занимающихся в фитнес клубе и использование этих знаний в профессиональной деятельности тренерского состава позволит сформировать и закрепить у населения устойчивый интерес к занятиям физической культуры.

Научная новизна исследования заключается в разработке методики формирования интереса к занятиям физической культурой, повышающей уровень физической подготовленности и физического здоровья занимающихся в фитнес клубе, благодаря тренерскому составу.

Практическая значимость работы заключается в применении профессиограммы тренера, как средства формирования мотивации к занятиям физической культурой у занимающихся в фитнес клубе, и она также может быть использована в работе фитнес клуба при отборе сотрудников.

Изложение основного материала статьи. Проведя анализ данных мотивации, можно сделать следующие выводы:

1. Основным критерием прихода в фитнес клуб является мотивация, за основу которой в исследовательской работе мы взяли мотивы по Е.П. Ильину: стремление к самосовершенствованию, стремление к самовыражению и самоутверждению, социальные установки, удовлетворение духовных потребностей.
2. В формировании мотивов по возрасту ГТО участвовали 200 респондентов женского пола. Из них по 70 человек на возраст от 18 до 29 лет и возраст от 30 до 39 лет, 60 респондентов - возраст 40 и более лет.
3. Мотивация при занятиях в фитнес клубе меняется с учетом времени и по возрастному признаку.
4. Влиять на мотивацию занимающихся в фитнес клубе можно через авторитет тренера.
5. Основным звеном в формировании мотивационных компонентов у занимающихся выступает тренер и его профессиональные навыки. Необходимо уделять большое количество времени их формированию и развитию у каждого тренера. Таким как [13, С. 15]:
   - Правильно определять содержание и методы педагогического процесса.
   - Адекватно воспринимать особенности отдельных занимающихся и коллектива.
   - Рационально организовывать их учебную деятельность.
   - Правильно организовывать свою деятельность, учитывая свои сильные и слабые стороны.
   - Находить оптимальные пути установления взаимопонимания с занимающимися.
6. Задача тренера сформировать мотивацию у занимающихся в фитнес клубе на начальном этапе, поддерживать ее и закрепить с течением времени.
7. Необходимо дать научные знания в области физической культуры и спорта.

Тренер должен уметь сформировать субъектно-личностные, ценностные отношения к физической культуре. Ему необходим достаточно большой набор личностных качеств, дополняющих умения обучать физическим упражнениям посредством формирования внутренней позиции уверенности в необходимости здорового образа жизни. В связи с этим, проблема физического воспитания переходит в плоскость научного обоснования, развития и становления качественно новых, более тонких и гибких отношений общения между тренерами и занимающимися в фитнес клубе.

На основании вышесказанного, возьмем ряд профессиональных требований к учителю физической культуры, и тем самым сформируем профессиограмму тренера фитнес клуба, исходя из особенностей контингента.

С организационной стороны профессиограмма должна быть представлена этапами деятельности тренера в целях оказания помощи в решении проблем: диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный.

Диагностический - выявление и фиксация факта, сигнала проблемности: отсутствие ориентации, наличие трудностей, недостаточность способностей и качеств, внешние препятствия. Цель диагностического этапа - создание условий для осознания сути проблемы («прояснение сущности», вынесение за скобки несущественного), проявление ценностных противоречий (коллизийность сознания) и собственных смыслов (смысло-творческая функция сознания).

Одним из средств оказания поддержки является вербализация проблемы: важно помочь занимающемуся сказать вслух то, чем он обеспокоен, какое место в его жизни занимает данная ситуация, как он к ней относится и почему именно сейчас, а не раньше потребовалось разрешение проблемы. Не менее важным средством является совместная оценка проблемы с точки зрения ее значимости.

Для диагностики физических идеалов используется прием смыслопорождающего включенного примера: одновременно с объяснением порядка выполнения новых упражнений вводятся словесные иллюстрации, увязывающие то или другое движение.

Основное внимание при проговаривании ими содержания эпизода обращается на исключение жаргонизмов и особенно резких, грубых выражений. В дальнейшем этот прием усиливается в зависимости от сложности последующих этапов введением новых ценностно-смысловых и ценностно-эмоциональных структур.

Поисковый –совместная организация поиска причин возникновения трудности, возможных последствий ее сохранения (или преодоления); взгляд на ситуацию со стороны, как «своими глазами», так и при помощи синергетического принципа «выхода в стороннюю позицию».

Обсуждение возможных последствий предполагает владение педагогом умением предвидеть, предсказать, что произойдет в ближайший и отсроченный период - после занятий, если не принимать никаких действий. Поисковый этап предполагает и поддержку в определении цели предстоящего выбора - по ходу выявления фактов и причин появляются предварительные «рабочие» выводы и способы достижения цели, как выхода из проблемы.

На поисковом этапе устанавливался неявный источник нравственной характеристики автора введенной ранее информации. Задача педагога - поддержать занимающихся в фитнес клубе в любом выборе и выразить готовность помочь в любом случае.

Договорный - проектирование действий педагога и занимающихся (разделение функций и ответственности по решению проблемы, например - прием уточнения сущности и смысла, привлекательных образцов физической развитости). В соответствии с алгоритмом педагогической поддержки, этот прием развивает позиции поискового этапа в направлении решения проблемы ценностного выбора, в распределении действий на добровольной основе. Ориентация на способность занимающихся самостоятельно преодолевать трудности открывает путь к проектированию своих действий. Желание занимающихся в фитнес клубе самостоятельно предпринимать усилия для решения своей проблемы нравственного самоопределения является важным результатом педагогической работы.

Деятельностный - для обеспечения успеха педагог должен поддерживать занимающихся и морально-психологически, и, если надо, прямо защищать их интересы и выбор. Разрешение проблемы нравственного выбора требует привлечения новых примеров, выступающих в двух качествах: поддержки или «расшатывания» избранной позиции.

Прием «расшатывания» избранной позиции определяется внесением в описание действий образца для подражания элементов неявных, зачастую негативных характеристик.

Рефлексивный - совместное с занимающимся обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, констатация фактов разрешимости или неразрешимости проблемы для ее переформулирования, осмысления новых вариантов самоопределения. В ходе рефлексии могут открыться невидимые раньше причины и обстоятельства, стоящие на пути предполагаемого самоопределения.

Обсуждая с занимающимися в фитнес клубе продвижение к разрешению проблемы, выделяют ключевые моменты, подтверждающие правильность или ошибочность спроектированных действий. Особое внимание уделяется чувствам и эмоциям, оказывается поддержка посредством выражения собственных чувств. Педагог создает условия, в которых пришедший на занятия анализирует свои действия, самооценивает как способ действий, так и достигнутый результат. Важно помогать емузамечать те изменения, которые происходят как в нем самом, так и вокруг него. Рефлексивный этап может быть выделен в самостоятельный, но может и пронизывать всю деятельность поддержки.

Выводы. Приведенная профессионограмма приближает тренера к пониманию и преобразованию своей роли в оказании педагогической поддержки по развитию ценностно-смысловой сферы сознания занимающихся в фитнес клубе, дает основу понять человека и развить коммуникацию с ним, а также дальнейшее общение, возможно за пределами фитнес клуба.

Одновременно профессионограмма приближает и занимающихся к новому пониманию смысла занятий в фитнес клубе не только как средства укрепления здоровья и развития физических возможностей, но и как средства, способствующего становлению нравственного здоровья личности.

Литература:

1. Алмагамбетова Д.Т. Мотивация к занятиям физической культурой у студентов // Психология, социология и педагогика. М., 2014. 246 с.

2. Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика // Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., Издательский центр "Академия", 2009. 528 с.

3. Белов Д.А., Цинис А.В., Кочнев А.В. Изучение мотивации к занятиям физической культурой студентов // Практический курс. М., 2015. 198 с.

4. Беляничева В. В. Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов // Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. Саратов, 2009. 345 с.

5. Ильин Е.П. Мотивы человека: теория и методы изучения // Высшая школа. Киев, 1998. 292 с.

6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы // Серия «Мастера психологии». СПб., 2011. 512 с.

7. Ильин Е.П. Психология физического воспитания // Учебник для институтов и факультетов физической культуры. СПб., 2000. 486 с.

8. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры // Учебное пособие. М., 2003. 425 с.

9. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. М., 1971.

10. Магомед-Эминов М.Ш. Психодиагностика мотивации // Общая психодиагностика. М., 1987. Гл. 6.

11. Мельников, П.П. Физическая культура и здоровый образ жизни студента // Учебное пособие. М., 2013. 240 с.

12. Мясищев В.Н. Психология отношений. Москва – Воронеж, 1995. С. 134-158.

13. Новожилова Ю. С. Седов И. А. Анимация как творческая педагогическая деятельность с детьми в фитнес-клубе. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т.7. № 1(22). С. 145-147

14. Пономаренко А. А. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов // Молодой ученый. М., 2013. С. 356-358.

15. Постольник Ю. А. Распопова Е.А. Мотивационно ценностные ориентиры, определяющие отношение студентов к занятиям физической культурой // Известия Сочинского государственного университета. Сочи, 2013. 128 с.

16. Туманян Г.С. Здоровый образ жизни и физическое совершенствование // Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2006. 268 с.

17. Челнокова Е. А., Агаев Н. Ф. О., Тюмасева З. И. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в высшей школе. Вестник Мининского университета, 2018. Т.6. № 1(22). С. 6.
18. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М., 1969. 313 с.

Педагогика

УДК:378.046.4
аспирант кафедры педагогики Смольякова Гульнара Исламовна
Частное образовательное учреждения высшего образования
«Вятский социально-экономический институт» (г. Киров)

КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы специфики организации корпоративного обучения муниципальных служащих. Автор характеризует определение потребности в обучении, методы определения качественной и количественной потребности в обучении. Дается характеристика факторам внутренней среды организации, определяющей мотивы обучения, такие как управленческая поддержка; взаимная поддержка; уменьшение внешних раздражителей; автономия участников обучения; лидерские навыки слушателей. Раскрываются автобиографический и повествовательный методы обучения, которые характеризуются ценностью посредством организации рефлексии для конструирования знаний.
Ключевые слова: корпоративное обучение, муниципальные служащие, потребность в обучении, факторы и методы корпоративного обучения, менеджеры образования.
Annotation. The article deals with the specifics of organizing corporate training for municipal employees. The author describes the definition of the need for training, methods for determining the qualitative and quantitative need for training. The characteristic is given to the factors of the internal environment of the organization, determining the motives of learning, such as managerial support; mutual support; reduction of external stimuli; autonomy of participants; student leadership skills. The autobiographical and narrative teaching methods are revealed, which are characterized by value through the organization of reflection for the construction of knowledge.
Keywords: corporate training, municipal employees, the need for training, factors and methods of corporate training, education managers.

Введение. В современной науке корпоративное обучение понимается как процесс трансляции корпоративных знаний, как сотрудниками, так и самой организацией во внешней и внутренней среде, направленный на постановку и достижение целей развития организации. Специфика корпоративного обучения заключается, на взгляд Л.В. Фалеевой [3], в том, что она интегрирует понятия «профессиональное обучение», «управление знаниями» и «организационное научение». Оно позволяет рассматривать персонал организации и саму организацию как активных субъектов, которые не только усваивают знания и опыт, но и распространяют их как внутри самой организации, так и за ее пределами. Отметим разницу организационного научения от корпоративного обучения: первое означает изменение целей и ценностей организации в соответствии с изменениями внешней среды, а второе – изменение внешней среды путем трансляции этих целей и ценностей. Следовательно, трансляция корпоративных знаний может осуществляться на персонал организации, персонал и организацию партнеров, конечных потребителей, социальные институты, а также органы законодательной и исполнительной власти государства и межгосударственных союзов.

Изложение основного материала статьи. Многолетний опыт работы организации корпоративного обучения муниципальных служащих показывает, что разнообразие методов корпоративного обучения в контексте индивидуализации образования становится дополнительной ценностью и ресурсом для повышения качества профессионализма. При этом независимо от источника обучения, оно должно быть преобразовано в ценность. Если в прошломпреимущественно это были количественные методы, использованные для передачи обучения, то сейчас определился ряд факторов, которые влияют на такую передачу знаний, при которойпрофессиональная среда давно признана приоритетной.

Одним из наиболее важных факторов профессиональной среды (в частности, исследования Н.С. Александровой [1]) является благоприятный климат передачи знаний, климат, обеспечиваемый руководителями и коллегами. На самом деле, важно, как менеджеры образования определяют решающую роль эффективного обучения на рабочем месте. Мы имеем в виду управленческую поддержку при передаче переменных обучения, которые привлекают наибольшее внимание исследователей в последнее десятилетие и, влияние других социальных поддержек, таких как коллеги, подчиненные, системы и процессы организации передачи знаний. Кроме того, существенным фактором, способствующим изменению климата в организации, и ключевым фактором, влияющим на передачу знаний в процессе корпоративного обучения муниципальных служащих, является поддержка, оказываемая менеджерами образования.

Управленческая поддержка была положительно оценена участниками курса, их менеджерами и старшими руководителями как критически важные для организации корпоративного обучения муниципальных служащих. Один из способов продемонстрировать свою поддержку менеджерам образования – показать, что достигнутые знания ценны и важны. Это может быть сделано с помощью таких действий, как разрешение обучения на рабочем месте, усиление его применения и допуск ошибок.

Альтернативой конструкцией отсутствия управленческой поддержки является то, что менеджеры образования предоставляют участникам курса автономию для организации своего обучения и не поощряют передачу знаний. Такая точка зрения объясняется нами тем, что участников курса можно рассматривать как самодостаточных и способных людей. Степень автономии в работе участников корпоративного обучения является важным фактором, влияющим на передачу знаний, а автономия дает им возможность контролировать свою работу, чтобы создавать возможности для передачи знаний или избегать препятствий; участники курса могут свободно выбирать, когда и как они применяют результаты своего обучения на рабочем месте.

Автономия особенно актуальна, когда навыки, которые должны быть переданы, и когда, они имеют высокий уровень межличностного общения. Лидерские навыки – это то же навыки для высокого уровня межличностного общения муниципальных служащих. Соответственно, участники курса имели право выбирать характер, степень, сроки передачи и применения различных навыков, которые они получили в процессе корпоративного обучения.

Менеджеры образования могли дать отзыв участникам корпоративного обучения обэффективности обучения на рабочем месте. Обратная связь, которая является положительной, способствовала созданию климата, которыйусиливалкорпоративное обучение, в то время как отрицательная обратная связь или отсутствие обратной связи препятствовало переносу участниками результатов корпоративного обучения.

Мы зафиксировали в ходе исследования, что достаточно мало информации поступает от непосредственного руководства – непосредственного руководителя или руководителя муниципальных служащих. Они, казалось, были почти отключены от курса. На наш взгляд, они должны были бы быть частью той или иной программы развития – как они ведут своих подчиненных к ней, так и следуют ей впоследствии.Отсутствие обратной связи привело к снижению мотивации муниципальных служащих к корпоративному обучению,поскольку важность этого процесса была уменьшена, а внешний стимул к передаче был удален.

Ключевым фактором, влияющим на процесс корпоративного обучения муниципальных служащих, являлась мотивация. Мотивация определяется как предполагаемое усилие по использованию навыков и знаний, полученных в атмосфере корпоративного обучения и в реальной профессиональной ситуации на рабочем месте.Участники курса должны быть мотивированы на принятие знаний путем восприятия ценности или полезности обучения. Менеджеры образования могут влиять на восприятие корпоративного обучения участников курса, показывая, что корпоративное обучение ценится и важно. В то время как тренинг по развитию лидерства важен для того, чтобы сделать организацию еще более эффективной, а отсутствие обратной связи от менеджеров образования уменьшило важность и ценность знаний. Поэтому в процессе организации корпоративного обучения муниципальных служащих, мы решали задачи общения, подчеркивая и показывая, что все участники на самом деле считают этот процесс важный как для организации, так и для отдельных лиц внутри организации.

Другим фактором, который уменьшил мотивацию к передаче знаний, было уменьшение внешних раздражителей. Обратная связь обеспечивает внешний стимул для участников курса к передаче знаний, предоставляя подсказки, чтобы напомнить участникам курса о ценности знания. Когда им не дается никакой обратной связи, необходимость передачи знаний не усиливается. Объяснением отсутствия обратной связи было общее нежелание обсуждать развитие личностивнутри организации.

Нежелание обсуждать карьеру и личностное развитие также может быть причиной того, что участники курса не получали поддержку от коллег и подчиненных в процессе корпоративного обучения. Участники курса обучения, коллеги и подчиненные являются одними из факторов окружающей среды, влияющих на передачу знаний. Поддержка со стороны коллег и подчиненных включает терпимость к освоению новых навыков, поощрение, обмен идеями о содержании курса и участие в мероприятиях по интеграции теории и практики. Хотя участники курса не ожидали и не заручались поддержкой со стороны коллег и подчиненных, все же они ждали, что будут получены другие формы поддержки. Участники курса подчеркнули, что они ожидали постоянную организационную поддержку от организаторов корпоративного обучения.

В корпоративном обучении мы выявили методы, которые показали эффективность. Это были повествовательный и автобиографический методы, характеризующиеся субъективностью и ценностью, обеспечивая рефлексию для конструирования знаний.

Под повествовательным иавтобиографическимметодами, мы имели в виду практическое и оперативное отклонение от гораздо более сложныхметодов, являющихся объектом отражения.

Повествовательный метод рассматривается нами как прием словесного сообщения и закрепления учебного материала, последовательное изложение материала в описательной или повествовательной форме с целью обеспечения общего, достаточно широкого представления о чем-либо.

Автобиографический метод.Автобиографическая история всегда присутствовала в истории человечества. Человек чувствует необходимость зафиксировать некоторые этапы своего личного развития, своего собственного опыта, для того, чтобы на долгое время очертить свой опыт. Фактически, речь идет не о полных автобиографических произведениях, касающихся всего существования человека, а о разработках личного опыта, которые приобретают значение в определенные моменты человеческого существования. Этот метод распознает человека как автора собственной реальности, а личная история становится, благодаря повествованию, размышлению и обучению одновременно, повествованием, позволяя рассуждать о каких-то событиях его жизни.

Автобиографическое повествование позволяет взрослому субъекту проследить свой собственный опыт повествования от первого лица, который посредством письменности организует и структурирует повествование, ссылаясь на события личной жизни. По этой причине мы можем четко утверждать, что этот метод особенно подходит для повышения уровня компетентности тех, кто учится. В некоторых случаях, как, в частности, в этом исследовании, он используется для изучения конкретных аспектов личного опыта опрошенных субъектов, которые связаны исключительно с их работой в качестве менеджеров образования и несут ответственность за учебные курсы. Итак, автобиографии всегда представляли важную роль в образовательных исследованиях, как неоднократно заявлял ДуччиоДеметрио [4].

Эффекты применения повествовательных практик в обучении / образовании, согласно Деметрио, могут быть следующие:

- эффект гетеростима, присутствующего в момент встречи между главным героем дела и тем, кто проявляет к нему интерес: рассказчик чувствует себя уверенным и признанным;
- доступностью взгляда, ободряющими словами и предложенным ему временем;
- эффект самоуважения во время повествовательного процесса демонстрирует, кто говорит или пишет, чтобы иметь возможность рассказывать, а другим предлагается возможность лучше выразить себя: рассказчику помогают выразить свою субъективность посредством повторного открытия его жизненной истории, чувствуя себя уполномоченным заново открыть достоинства личного опыта;

- эффект рефлексии в конце встреч, когда рассказы представляются рассказчику, чтобы он мог уточнить и обогатить то, что было сказано на других языках: автобиограф еще раз узнает то, что он осознает и рассказывает.

Мы не можем утверждать, что автобиографический метод, снабженный системой толкования, позволяет нам однозначно перечитывать то, что было рассказано, но, безусловно, вызывает изменение в предмете и сильное чувство осознания и ответственности перед собой и другими. Этот метод становится важным в образовательной сфере, прежде всего, когда речь идет об образовании взрослых, предлагая различные возможности использования знаний и преследуя разные интерпретационные цели. Каждая история становится субъективной интерпретацией, даже если ее можно исследовать в соответствии с точными лингвистическими, коммуникативными и семантическими параметрами, открывая ряд возможностей в построении смыслов [2].

Биографическая реконструкция лежит в основе процесса мета отражения, побуждающая автора считать то, что он пишет, отрешаясь от самого себя. В этой сложной системе вступают в действие три фактора: автор, текст и аудитория; факторы, объединенные пактом, который неразрывно связывает их; пакт принимает вместе с контекстом значение значимости, из которого нельзя игнорировать интерпретирующую фазу.

В рассматриваемом исследовании автобиографический метод приобретает важное значение, поскольку он использовался организаторами корпоративного обучения. Идея нашего проекта – использовать этот метод в качестве инструмента индивидуальной работы. Отвечая на некоторые вопросы, у менеджера образования есть возможность рассказать о своей деятельности в качестве инструмента индивидуальной работы в интервью.В этом случае исследователь задает вопросы на основе полуструктурированного интервью с открытыми и закрытыми вопросами безнаблюдателя, стремясь только извлечь соответствующую информацию из исследовательской траектории. Тема представляется в четкой и сжатой форме, создавая структуру, в рамках которой можно двигаться с существенными ориентирами, чтобы облегчить обсуждение и заполнение вопросника.

Автобиографический метод, несомненно, характеризуется сильным уровнем субъективности, которому придается необходимая научность, чтобы сделать содержание надежным и иметь возможность перерабатывать их в качестве объективных данных. Противоречие между субъективностью и объективностью была изучена и обсуждена именно потому, что данные, собранные с помощью наших инструментов, представляют собой срез профессиональной жизни наших интервьюируемых и тех, кто в качестве менеджеров образования заполнил анкету. Их субъективный опыт стал основой наших интерпретаций по теме исследования, всегда принимая во внимание, что этот опыт интерпретируется, если он находится в постоянной связи с внешним миром.

Элементом общим для обоих методов, становится, в нашем случае, тот факт, что это интроспективное отражение способствовало появлению концепций и реалий, которые были интерпретированы самими авторами и которые послужили основой для коллективного мета отражения, выявляя разные точки зрения и разные переживания. Автобиографический метод, как говорит ДуччиоДеметрио: «это не только приостановка суждения обэпохе, на которую ссылаются сами авторы, но скорее пробуждение возможных связей» [4]. Исследователь при этом возвращал слушателей к наиболее актуальным темам исследования, перенося диалоги от прямого к косвенному, пытаясь придать тексту большую точность, типичную для письменного языка, а не голоса речи, что неизбежно представляет более хаотичный и неконтролируемый тренд. Здесь исследователь в этой ситуации берет на себя роль директора, того, кто заказывает, комментирует, собирает, анализирует различные истории профессиональной жизни. Собранный и проанализированный материал представляет различные мнения, точки зрения, убеждения и эмоции тех, кто с интересом и любопытством согласился обсудить темы исследования, внеся свой ценный вклад.

Корпоративное обучение остается распространенным методом развития муниципальных служащих. Его популярность дает практическую и научную причину для исследований, направленных на дальнейшее улучшение понимания корпоративного обучения.

Выводы. Исследования в области передачи знаний были хорошо изучены, но пробелы в теоретических знаниях и методологиях остаются. В частности, исследования по передаче обучения «мягким» навыкам остаются редкими, и исследователи продолжают призывать к изучению этого аспекта передачи знаний. Исследования проводятся преимущественно в количественной традиции, полагаясь на самоотчетность данных и ориентируясь на человека как на единицу анализа. В этом обзоре подчеркивается отсутствие исследований, в которых используется целостный подход к пониманию передачи обучения в процессе корпоративного обучения, и тот вклад, который данное исследование может внести с помощью качественной, многоцелевой и продольной методологии, как средства для глубокого изучения социальных и организационных влияний, которые на сегодняшний день исследователи в значительной степени упускают из виду.

Итак, корпоративное обучения – это обучение на рабочем месте и обучение формальное, организуемое в аудиториях. В центре внимания процессов корпоративного обучения были основаны на эффективности методов обучения. Эти методы, повествовательный и автобиографический, в основном, основаны на опыте и ориентированы на практику, где обучение является результатом выполнения работы. В отличие от формального обучения, которого обычно происходит вне рабочего места, обучение на рабочем месте в последнее время будет, на наш взгляд, приоритетным.

Литература:

1. Александрова Н.С. Модель образовательного пространства высшей школы в современной социокультурной ситуации // Педагогика. Общество. Право. – 2017. – №1(21). – С. 4-13.

2. Новые перспективы для образования взрослых: создание ценности в сложном обществе // Сборник статей. – М., 2017. – 151 с.

3. Фалеева Л.В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №4. URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=6896.

4. Demetrio D. Un adultaritualità. L'autoformazioneattraverso la memoria di sé, in Adultità 4, Il metodoautobiografico, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, p. 8.

УДК 796.011.1

кандидат педагогических наук, доцент Соколова Инна Викторовна
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов (г. Санкт-Петербург)

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ФИЛОСОФСКОМ АСПЕКТЕ

Аннотация. В статье рассматривается философский поход к оздоровительной физической культуре. раскрывается ее функция в контексте социальных и духовных ценностей, предопределяется ценностная значимость оздоровительной физической культуры в контексте культурного, социального и биологического начал в человеке.

Ключевые слова: физическая культура, оздоровительная физическая культура, здоровье, философия спорта, ценности.

Annotation. The article deals with the philosophical approach to health-improving physical culture. the function of health-improving physical culture in the context of social and spiritual values is revealed, the value significance of health-improving physical culture in the context of cultural, social and biological principles in man is predetermined.

Keywords: physical culture, health physical culture, health, philosophy of sports, values.

Введение. Наша страна, избравшая путь духовного возрождения и экономических преобразований, столкнулась с невероятные трудностям, для преодоления которых нужны материальные и человеческие ресурсы. Очевидно, что инертные, пассивные, бездуховные и физически слабые люди не в состоянии это сделать. Нужны творчески одаренные, активные, физически развитые, стремящиеся к проявлению своих способностей и выдвигающие на передний план духовно-нравственные ценности в своем отношении к другим людям, к природе и к самим себе.

Реальность же не соответствует желаемому, Но особенно тревожит то, что во всех сферах жизни у различных слоев населения наблюдается обесценивание духовных, нравственных ценностей.

Для улучшения ситуации нужны комплексные меры социально-педагогического воздействия, при активном участие других сфер жизни человека: медицины, психологии, искусства, физической культуры и др. В средствах названных дисциплин, и особенно в физической культуре, как наиболее "демократическому", доступному виду деятельности, заложены огромные возможности для гуманистического воздействия на духовный мир людей и их физическое состояние. Физкультура и спорт предоставляют каждому члену общества широчайшие возможности для развития, утверждения и выражения собственного «я», для сопереживания и сопричастия к спортивному действию как процессу творчества, заставляют радоваться победе, огорчаться поражением, отражая всю гамму человеческих эмоций, и вызывают чувство гордости за беспредельность потенциальных возможностей человека. Что касается взаимоотношений человека, и культуры в современном обществе: то можно сказать о том, что человек преобразуя окружающую среду при помощи культуры [1].

Изложение основного материала статьи. Анализ показывает, что сложившаяся социально-педагогическая система использования средств физической культуры имеет серьезные недостатки. Назовем следующие. По-прежнему быстро ухудшается здоровье людей, особенно молодежи и детей, снижается их физическая подготовленность, большая часть призывного контингента оказывается не пригодной к службе в армии. Увеличивается число людей с ограниченными возможностями – инвалидов, сейчас их в стране более 10 млн.человек [6], нуждающихся в социальной адаптации и реабилитации. В рамках данной системы сложились такие формы работы, которые предполагают включение человека либо в занятия физической культурой и спортом, либо в какие-то виды творческой (занятия живописью, музыкой, танцами), научной или технической деятельности. Поэтому физкультурная деятельность, творчество и другие виды деятельности, способные органично дополнять друг друга в акте социально-педагогического воздействия на человека, оказались изолированными, оторванными друг от друга.

Кроме того, господствует "одномерная", односторонняя модель физкультурно-спортивной работы, нацеленная на решение узкого круга задач и использование небольшого набора средств для их решения. Современными авторами часто подчеркивается, что понятие «физическая культура личности» включает в себя не только представление о физическом развитии человека, но и развитии духовном. В связи с этим, выделяются и анализируются духовные ценности, связанные с физической культурой и спортом [2].

Акцентируя внимание на важности значения регулярных занятий физической культурой и спортом для физического совершенствования человека, упускают из виду духовный потенциал этих занятий. Слишком узко понижают и физическое воспитание, не придавая значения таким важным задачам физического воспитания, как формирование глубоких и полных знаний о своем физическом состоянии и путях его улучшения, а также интересов, потребностей, ориентирующих человека на здоровый образ жизни, на деятельность по совершенствованию своего физического состояния и т.д.

Односторонность сложившейся системы физкультурной и спортивной работы проявляется и в том, что как на учебных, так и на учебно-тренировочных занятиях основное внимание уделяется лишь физическому развитию. Такие занятия редко используются для формирования и совершенствования творческих, эстетических и других духовных способностей человека, его нравственной, коммуникативной, экологической культуры.

Однобокость физкультурно-спортивной работы проявляется также в организации занятий и соревнований как в рамках спорта высших достижений, так и массового спорта, "спорта для всех", где используется лишь одна модель. Она обязательно предусматривает конкуренцию, соперничество друг с другом, выявление победителей и побежденных, поощрение призами победителей, разделение на группы в соответствии с возрастом, полом, уровнем физической подготовленности и т.д. Во многих соревнованиях на первый план выдвигается грубая физическая сила, насилие, агрессивность и т.д. Все это приводит к девальвации нравственных и других духовных ценностей в стране.

Большое число людей спортивные соревнования привлекают тем, что здесь можно заработать деньги, приобрести материальные блага, славу, поднять свой престиж, наблюдать и проявлять жестокость, агрессию, грубую физическую силу, превосходство одного человека над другим, одной нации над другой. Соревнования часто приводят к вспышкам насилия, агрессивности, национализма, к побоищам между

болельщиками. Среди спортсменов, тренеров, спортивных руководителей часто наблюдается стремление добиться победы любой ценой, даже за счет здоровья, нарушения нравственных норм и принципов, применения методов подготовки спортсменов, которые подрывают здоровье, калечатся физически и духовно, подрывают авторитет страны.

Негативные явления присущи не только спорту высших достижений, но и "спорту для всех", массовому спорту. Снижение ценности спортивного движения оказывают так называемые смотры спортивной работы различных коллективов, в которых имеют место такие негативные явления, как приписки, завышения результатов и т.д.

Перечисленные недостатки заставляют думать о кардинальном изменении сложившейся системы физкультурно-спортивной работы, поиска новых подходов к ее организации с целью более полного и эффективного использования гуманистического, социально-культурного потенциала физической культуры и спорта.

Следующее понятие, которое мы должны уточнить, это понятие физическая культура. В.И.Столяров утверждает, Одно из них характеризует тот указанный выше элемент культуры, который связан с *телесностью человека,* включенной в процесс социализации. Для обозначения этого элемента культуры использовался термин "физическая (телесная, соматическая) культура". Второе понятие выделяет элемент культуры, связанный с определенными формами двигательной активности человека, которые используются для сохранения и укрепления здоровья, физического совершенствования, отдыха, формирования эстетической и нравственной культуры, культуры общения человека и т.д. Для обозначения этого элемента культуры использовался традиционный термин "занятия физическими упражнениями (физкультурой)". На основе анализ а работ, посвященных физической культуре, было показано, что два указанных элемента культуры авторы постоянно смешивают, недостаточно четко отличают друг от друга

Таким образом, обнаруживается, что одни авторы связывают физическую культуру с определенными параметрами, характеристиками человека, с его физическими качествами и способностями, другие - со средствами и результатами процесса физического воспитания, третьи понимают под физической культурой занятия физическими упражнениями, четвертые причисляют к ней и такие явления, как спорт, туризм и т.д.

В.И.Столяров предлагает использовать термин "физическая культура" для обозначения относительно самостоятельной области культуры, в основе которой лежит деятельность, направленная на социальное преобразование тела человека, его физическое состояние, и которая включает в себя социально сформированные средства, механизмы и результаты этой деятельности, связанные с ней нормы и правила поведения, эмоциональные реакции, знания, интересы, потребности, ценностные ориентации и т.п. социальные институты и отношения.

Физическая культура имеет сложную структуру. В ней можно выделить ряд подсистем: операционную подсистему определенных способностей(умения, навыки)человека; информационную подсистему соответствующих знаний и мотивационную подсистему определенных интересов, потребностей, норм и образцов поведения. Компонентами физической культуры являются: культура физического здоровья, культура телосложения и двигательная культура. Важное место в физической культуре занимает блок разнообразных средств (педагогических, гигиенических, медикаментозных и др.), применяемых для воздействия на тело человека, на его физическое состояние, блок результатов этого воздействия (социально сформированных физических качеств и способностей).

Ряд авторов требует пересмотреть сложившиеся взгляды на соотношение физической и духовной культуры, на попытку их разделения и даже противопоставления. Они считают, что при таком подходе физическая культура лишается своего духовного содержания и сводится только к физическому, телесному, материальному. Физическое, телесное становится элементом культуры лишь в той мере, в какой оно подвергается процессу социализации, а он осуществляется на основе определенных установок, ценностных ориентации и других компонентов духовного мира человека. Следовательно, физическая культура как культура, а не престо как физическое состояние человека, включает в себя и ряд явлений духовного мира, знания, мотивы, нормы и образцы поведения. Человек с высокой физической культурой должен хорошо знать закономерности функционирования и развития организма, пути, механизмы и средства воздействия на него. У человека должна быть выработана потребность в воздействии на свое физическое состояние с целью изменения его в нужном направлении. Но этому поводу можно вспомнить Гегеля, который, рассматривая разнообразные примеры сознательного изменения человеком своего тела, подчеркивал, что "у действительно культурных людей изменение фигуры, способа держать себя и всякого рода внешних проявлений имеет своим источником высокую духовную культуру".

Приведенное выше понятие физическое культуры позволяет поставить ряд важных в теоретическом и практическом отношениях философских и социальных проблем. Прежде всего, это проблема соотношения социального и биологического в физическом развитии человека, а так же стихийного и сознательного социального воздействия на это развитие. С этими проблемами связан вопрос о взаимоотношении различных средств воздействия - педагогических, гигиенических, медицинских и др. - и их роль в целенаправленном формировании физических, способностей человека на различных этапах развития общества. Можно высказать предположение, что по мере развития общества все более возрастает значимость различных средств сознательного воздействия на физическое состояние человека, а среди них - педагогических средств. Важным является и вопрос о том, какое место здоровье, физическая подготовленность и физическое совершенство занимает на различных этапах общественного развития в системе ценностных ориентации человека, различных социальных групп, на какие идеалы и ценности ориентируются люди, пытаясь целенаправленно воздействовать на свое физическое состояние.

Каждый вид физкультурной двигательной активности имеет свои задачи, средства и методы. Мы рассматриваем только оздоровительную физическую культуру и ее особенности.

Прежде всего, необходимо уточнить смысл понятия оздоровительная физическая культура в целом и каждого слова, составляющего это понятие. Вначале обратился к понятию "здоровье". Исследования показывают, что во-первых, здоровье определяется через свое логическое отрицание - болезнь; во-вторых, возникновение болезни рассматривается как негативное явление, хотя, это противоречит таким очевидным фактам, как ограниченная продолжительность жизни человека и необратимость его развития во времени; в-третьих, в основе исследовании лежит теоретически оформленное разъединение природы человека на "социальное" и "биологическое", единство которых не учитывается в оценке здоровья. Опыт развития

философской мысли говорит о том, что желаемое единство и не может быть выявлено ни в одной из указанных сторон природы человека е силу специфики его жизнедеятельности. По-видимому, путь нахождения этого единства лежит в самой жизнедеятельности человека. Это проблема оценки здоровья через параметры жизни [5].

Парадокс состоит в том, что ценность здоровья осознается тогда, когда оно почти утрачено.

Наиболее распространенным определением здоровья является определение Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) "как состояние полного физического, психического и социального благополучия", а не просто отсутствие болезней. По мнению ряда авторов, эта формулировка имеет социально-политическое значение, она определяет каким должно быть здоровье, а не что такое здоровье. Академик Н. Амосов настаивает на определении здоровья через его количество, резервные мощности, запас адаптационных возможностей организма. Академик В.П. Казначеев считает, что « здоровье – это эволюционно-генетическое, эмоциональное, идеологическое, культурное (моральное) поведение поколений, семьи – с воспитанием, образованием детей, подростков»[3] и в целом поддерживает определение ВОЗ,, но уточняет, что здоровье это не статическое понятие, а процесс в динамике.

Интересна позиция альтернативной медицины широко распространенной в Индии и Китае, в которой подчеркивается, что проблему здоровья, нельзя решить только совершенными техническими средствами диагностики и лечения болезней. К ней следует подходить с учетом как индивидуального отношения к здоровью (осознание, образ жизни), так и социальных факторов жизнедеятельности (здоровые условия жизни и деятельности, жилище, характер питания, окружающая социальная и природная среда).

Теперь, когда мы обозначили проблему, уточнили варианты понятия «здоровья» и «физической культуры», можно попытаться назвать задачи и содержание оздоровительной физической культуры. На первый взгляд задачи и содержание вытекают из самого названия - оздоровление человеческого организма средствами физической культуры. Однако, за этим простым и, в принципе, верным определением лежит множество вариантов и большое количество средств и методов педагогического, психологического воздействия.

Нам кажется, что обсуждая этот конкретный вопрос, мы не можем не обратиться к глобальной философской проблеме о смысле жизни. Определив свое отношение к этой проблеме, нам легче будет пояснять свои взгляды, но обсуждаемой теме. Здесь нам кажется наиболее привлекательной точка зрения Н.Бердяева, который утверждает, что смысл жизни человека в его духовной свободе и творчестве. При этом творчество понимается в широком смысле слова, не только творчество в области науки, искусства, а творчество во всем, всех проявлениях ее жизнедеятельности. Это определенная жизненная позиция человека-творца в состоянии духовной свободы, конечно критики, которые скажут, что это невозможно в наших условиях, однако, с этим можно спорить, к тому же в любом случае нужен идеал.

Итак, творчество в жизни предполагает и творческое отношение к понятию, которое мы называем оздоровительной физической культурой. Здесь огромное поле деятельности в этом, сравнительно новом, направлении физкультурной активности. Мы уже говорили, что признаки здоровья человека находятся в жизнедеятельности - концепция потребностей человека - здоровье выступает условием и средством свободного неограниченного развития и поэтому является его обьективной потребностью, осознается она или нет. Человек нуждается в здоровье не только для того, чтобы чувствовать себя комфортно, а для того, чтобы проявлять себя в деятельности, полезной ему самому и обществу. Только будучи здоровым, человек может полностью самореализовываться. Отсюда мода на здоровье в таких странах, как США, Канада, Япония и др. Здоровье предполагает способность человека хорошо выполнять свою работу, а, следовательно, не вполне здоровый человек не имеет шансов получить хорошую, интересную, высокооплачиваемую работу. В пашей стране из-за «не несовершенства законодательства и сломившихся традиции болеть "выгодно". Имеется в виду оплата больничных листов за счет налогоплательщиков. И дело здесь не в отсутствии гуманности к страждущим, а в неверной позиции многих законопослушных граждан. Общество должно быть гуманным по отношению к инвалидам, страждущим, обездоленным, но и человек должен чувствовать свою ответственность перед обществом за свое здоровье, ибо он часть общества с вытекающими из этого последствиями.

Годы жизни, прожитые нами в обществе, именующим себя социалистическим, выработали у наших граждан оправданную для того времени позицию когда государство и общество "обязано" было "бесплатно" обучать, лечить, организовывать физкультурно-спортивную работу. Не желая осуждать прошлое, тем более, что в нем было немало положительного и в области физической культуры, мы должны согласиться с тем, что эти структуры, к сожалению, разрушены полностью, мы имеем в виду сферу физкультурной деятельности. Государство, которое даже не знает в какой общественно-политической формации оно существует, теперь не считает себя чем-то обязанным своим гражданам, оно даже не гарантирует ежемесячную выплату заработной платы, не говоря уже о сфере физической культуры, поэтому инициатива "снизу" более вероятна в обсуждаемом нами вопросе.

Надо сказать, что в нашей стране на протяжении десятилетии вплоть до настоящего времени в здравоохранении проводилась однобокая, дискриминационная и не научная по сути политика. Командно-бюрократическая система наложила уродливые отпечаток на советское здравоохранение, а "гиппократовская" модель медицины с ее ограниченностью и плановостью вписалась в эту систему. Человек с медицинской точки зрения рассматривался как "работающая машина", которую можно "разобрать на части, расчленить, подсыпать в нее для смазки лекарственные порошки. Лишь в последнее время в нашей стране стали возрождаться принципы натуральной гигиены, причем по инициативе "низов". Связано это, прежде всего, с интенсивным загрязнением окружающей внутренней среды человеческого организма, что стало основой заболеваемости многим болезням, в том числе смертельно опасными. К числу других причин следует отнести массовую аллергию к лекарственным препаратам и различным веществам, а также тягу человека к познанию своего организма и его скрытых резервов.

До сих пор неуверенно и медленно решается проблема тесного союза медицины и физической культуры, чему способствует ведомственная разобщенность службы здоровья, а главное - отсутствие единых понятий здоровья и болезни единой всех рангов и всех специальностей не хотят вводить в оборот практическое медицины иную, кроме лекарственное терапии, практику, Нам же как раз необходимо здравоохранение нового типа, которое должно сделать человека сознательным и грамотным хозяином своего здоровья.

Говоря об оздоровительной физической культуре, мы не можем не коснуться такого понятия и явления, как здоровый образ жизни(ЗОЖ). Оздоровительная физическая культура органично входит составной частью в здоровый образ жизни. М.А.Серова считает, что ЗОЖ - общественная потребность, по ее мнению это обусловлено, по крайней мере, тремя обстоятельствами. Во-первых, ЗОЖ является способом адаптации человека к закономерностям развития социума, поражающим нервно-психические, эмоциональные, информационные и другие перегрузки. Во-вторых ЗОЖ является средством активизации неспецифических защитных сил организма, т.е. средством, дающим общую сопротивляемость организма всем болезням. В-третьих, концепция ЗОЖ - теоретическое обоснование принципа профилактики. Недостатки медицинского и другого обслуживания населения в значительной степени вызваны неразвитостью представлений о ЗОЖ.

Активизация человеческого фактора теоретически опирается на концепцию целостного гармоничного бытия человека, одним из параметров которого является здоровый образ жизни. Философия, разрабатывая проекты человеческой жизни, должна знать ответ на вопрос: как жить, чтобы не болеть, какие способы жизнедеятельности благоприятно сказываются на здоровье, а какие подрывают его.

Теперь, когда мы рассмотрели основные понятия термина "оздоровительная физическая культура", попытаемся кратко подвести итоги. Из приведенных выше пояснений различных авторов можно сделать вывод, что здоровье определяют как гармоничное единство биологических, психических и трудовых функций человека, обеспечивающее полное, неограниченное его участие в разнообразных видах трудовой и общественной жизни. Становление здоровья определяется взаимодействием большого числа факторов - социальных и биологических, внешних и внутренних, материальных и духовных, которые сложно и противоречиво взаимодействуют друг с другом.

К условиям, определяющим сохранение здоровья, бесспорно следует отнести и физическую культуру и в частности оздоровительную физическую культуру, которая создает необходимые предпосылки для здорового образа жизни. Под здоровым образом жизни понимаются такие формы и способы повседневной жизнедеятельности, которые соответствуют гигиеническим принципам, укрепляют адаптивные возможности организма, способствуют успешному восстановлению, поддержанию и развитию его резервных возможностей, полноценному выполнению личностью социально-профессиональных функций.

Выводы. Оздоровительная физическая культура, являясь понятием комплексным, имеет свои специфические особенности. Эти особенности связаны с целью занятий оздоровительной физической культурой, а именно - сохранение и укрепление здоровья средствами физкультурной двигательной активности. Но не только двигательная активность составляет содержание оздоровительной физической культуры. Средствами ее являются также знания о строении человеческого организма, закономерностях его функционирования, психических процессах, законах саморегуляции, общения друг с другом и с природой и многое другое. Сложно сказать, что занятия оздоровительное физической культурой являются процессом расширения познания о себе самом и окружающем мире, может быть, самой главной составной частью оздоровительное физической культуры является коррекция психики и поворот его сознания на позитивное мышление, поскольку сознание, как известно, отражает не реальную действительность, а действительность, преломленную через индивидуальные опыт и индивидуальные жесткие установки.

Эффективность занятий оздоровительной физической культурой зависит от используемых средств и методов, а также профессиональной подготовленности руководителей занятий.

Литература:

1. Барабанова В.Б. Философия в конексте физической культуры. / Успехи современного естествознания. – 2011. – № 6 – С. 60-62
2. Д.В. Константинов, С.С. Петров Философия физической культуры и спорта: перспективы метафизического подхода / Омский научный вестник. 2012 г., №3 (109), с. 85-88.
3. Казначеев В.П. Здоровье нации, культура, футурология XXI века. Сборник статей и докладов В.П. Казначеева(2007-2012 гг.). / Под общей редакцией д.м.н. А.В. Трофимова. Составители Ромм В.В., Чиркова С.В. – Новосибирск: ЗСОМСА, 2012 г. – 386 с., илл.
4. Столяров В.И. Философско-культурологический анализ физической культуры // Вопросы философии, 1988, № 4, с. 78-92.
5. Мартынова Н.М. Критический анализ методологии изучения и оценки здоровья человека // Философские науки. 1992, №2
6. Федеральный реестр инвалидов [Электронный ресурс] // URL: https://sfri.ru (дата обращения: 22.01.19 г.)

Педагогика

УДК 371.3
ББК 74.20

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка
и методики преподавания английского языка Стуколова Елена Александровна
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка
и методики преподавания английского языка Костина Наталья Геннадьевна
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ПОВЫШЕНИИ ИНТЕРАКТИВНОСТИ АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приемы, используемые в зарубежном высшем образовании, возможные для адаптации и применения в высшем педагогическом образовании Российской Федерации; приводятся базисные принципы организации занятий в вузе, являющиеся основой для повышения интерактивности и эффективности лекций и семинаров, сохранения баланса между материалом, осваиваемым на лекции и материалом, используемым на практических занятиях, делается предположение о возможных путях интенсификации процесса педагогического образования в России, ставится вопрос об изменении данного процесса в сторону придания ему большей практической направленности через

определенную организацию аудиторных занятий; о возможном использовании зарубежного опыта в области подготовки будущих специалистов образовательной сферы.

Ключевые слова: педагогическое образование, высшее образование, аудиторные занятия, интерактивность процесса обучения, индуктивный метод, интенсификация процесса обучения, высшее педагогическое образование.

Annotation. The article deals with the methods and techniques of higher education in foreign countries which can be adapted and used in the system of higher education in Russian Federation; in the article basic principles of organization of classes at the higher educational institution, prerequisite for the intensification of effectiveness of lectures and seminars, for preserving the balance between theoretical and practical material are given; supposition about the ways to intensify the process of Russian higher education, the question about changing of orientation of the higher education process into more practical sphere thorough the specific organization of the lessons is raised; possibility of usage of foreign experience in the sphere of teacher training in Russian education is discussed.

Keywords: teacher training university, higher education, classroom studies, educational process interactivity, inductive method, educational process intensification, higher teacher (training) education.

Введение. Современное российское общество стоит на пути активного развития, который предполагает серьёзные вызовы по отношению к педагогической профессии.

В Российском высшем образовании существует тенденция к повышению уровня самостоятельности ВУЗов. В процессе перехода на финансовую независимость в целом всех учреждений, предоставляющих высшее образование, возникают определенные сложности, что особенно актуально для высших учебных заведений, осуществляющих подготовку учителей и работников образовательной сферы. У педагогических вузов возникает необходимость участия в борьбе за контингент наряду с другими учебными заведениями. Очевидным является тот факт, что вопрос заработной платы учителя - один из наиболее важных, влияющих на выбор профессии, являющийся экономической стимуляцией и средством повышения мотивации современных молодых педагогов. Педагогическим университетам для того, чтобы привлечь абитуриентов, необходимо постоянное поддержание конкурентоспособности, уровня профессионализма выпускающихся специалистов.

Для получения качественного продукта, соответствующего запросам социума, необходимо приблизить процесс подготовки учителей к самой профессии, к практике, начиная с первого года обучения в вузе.

В цикле статей мы попытаемся дать последовательные ответы на перечисленные ниже вопросы.

1. Что должно присутствовать в педагогическом образовании чтобы передать будущим учителям максимальное количество навыков и умений, развить необходимые компетенции, без которых невозможно реализовываться в педагогической профессии?

2. Как сделать процесс педагогического образования наиболее практически продуктивным?

3. Какие стратегии подготовки будущих педагогов, переподготовки учителей используются для повышения практической ориентации процесса высшего педагогического образования?

4. Каким образом могут быть использованы стратегии подготовки кадров различных специальностей в подготовке педагогических кадров?

5. Как модифицировать имеющиеся базы практик, сам процесс педагогической практики для того, чтобы ускорить и усовершенствовать, интенсифицировать подготовку будущих педагогов в России?

6. Методическая мастерская: утопия или реальность. Возможна ли работа молодых педагогов в сфере образования в современных программах переподготовки специалистов, довузовской подготовки совместно с преподавателями вуза как эффективная практика для повышения квалификации или получения квалификации педагога?

Изложение основного материала статьи. Основная идея данной статьи – лекция в педагогическом вузе должна быть интерактивной, оставаясь процессом освоения теоретического материала по своей сути.

Обратимся к тем принципам, на которые, на наш взгляд, следует ориентироваться при построении лекций. Профессор отделения химической инженерии Северной Каролины, США, Ричард Фелдер, опубликовавший множество результатов исследований в области инженерного образования, высшего образования в целом, предлагает за основу конструирования (лекционных) занятий принимать следующие постоянные:

- мотивация обучающихся, подразумевающая соотнесение теории, предлагаемой в процессе представления лекционного материала с практикой внутри каждой лекции не только с помощью различных примеров и образцов, но и через непосредственный опыт (опыт онлайн преподавания, взаимного обучения);
- сохранение баланса между конкретными фактами, информацией, примерами, реальными экспериментами и их результатами и абстрактными понятиями, принципами и теориями;
- сбалансированность содержания обучения, в котором акцентируются практические проблемно-поисковые методы, связанными с активными/ интерактивными видами деятельности и содержания обучения, суть которого - в фундаментальном понимании, интуитивно-логическом восприятии информации, рефлексии в том числе;
- презентация правил к тем структурам, примерам, которые были изучены индуктивно, логически. Необходимо обосновывать, учить обобщать те примеры, образцы, которые предполагают эмпирическое познание возможной действительности, путей решения различных задач, мотивировать обучающихся к выполнению упражнений как в теоретической осмыслении, так и в эмпирическом применении осмысленного;
- следование научным методам в презентации информации, иллюстрация конкретными примерами потенциальных решений, которые помогают объяснить ту или иную теорию и предугадать, каким образом явление применимо к имеющейся действительности;
- активное использование различных схем, диаграмм, графиков, скетчей до, в процессе, после презентации вербального материала, различных видеоматериалов, раздаточного материала;
- включение компьютерных технологии, возможностей сети Интернет для онлайн инструкций и взаимного контроля;
- введение интервальных перерывов, используемые для того, чтобы каждый информационный блок мог переосмысливаться обучающимися;
- выделение достаточного количества времени на рефлексию, организация мини-перерывов для рефлексии в малых группах;

- постепенный переход от простых упражнений, так называемых «drills», которые обеспечивают практику в получении отдельных языковых и методических навыков, к разработке проблем с открытым концом, открытым решением, решению многослойных задач, специальных упражнений, которые предлагают анализ и синтез;
- кооперация обучающихся в процессе работы над домашними проектами, индивидуальными и групповыми, если в данном методе существует потребность [11].

Наиболее простая с точки зрения реализации, но не менее важная идея, выдвинутая Фелдером, заключается в том, что обучающимся необходимо предоставлять возможность задавать вопросы, постоянно находиться в состоянии аргументированного спора, доказывать свое мнение во время лекции, Подвергать сомнению воспринимаемую информацию.

Преподавательские техники, предлагаемые Фелдером имеют под собой идею адресованности различным стилям учения обучающихся, что немаловажно в профессиональном педагогическом образовании [10]. Стили учения, предложенные Р. Фелдером и Л. Сильверман, схематично представлены следующим образом:

активно-рефлексиный	визуально-вербальный
Модель стилей учения Фелдера-Сильверман	
сенситивно-интуитивный	последовательно-глобальный

Рассмотрим приёмы реализации идей Фелдера. Представленные приёмы и методы активно применяются практике Европейских университетов, в частности Эстонском центре инженерной педагогики Таллиннского технологического университета [6-11].

1. Прием «парное сравнение»: студенты в парах сравнивают полученные в ходе лекции записи и заполняет то, что было пропущено, переосмысливают зафиксированный письменно материал ещё раз, совместно рассматривают содержание лекции. Время для работы: 2-3 минуты.

2. На базе предыдущего приема выполняется работа в группах, сравнивание и постановка вопросов по содержанию, проанализированному студентами в парах. На вопросы находят ответы сами студенты, наиболее сложные задаются преподавателю. Время для работы: 3 минуты, плюс время на ответы преподавателя.

3. Прием «периодическое «свободное припоминание», используемый в совокупности с описанными выше приемами. Откладывая в сторону свои записи по содержанию лекции, обучающиеся излагают очень кратко то, что им удалось запомнить, записывают интересующие их вопросы, оставляя место для ответа преподавателя.

4. Мини-лекция. Обучающиеся прослушивают содержание лекции в сокращенном виде, не записывая и не зарисовывая схематично ничего. После прослушивания набрасывается краткий план/основные идеи услышанного. На обработку аудиально воспринимаемого материала уделяется 3-4 минуты. Парная работа, описанная в п.1 используется параллельно. После регламентируемого времени. В таком случае необходимы дополнительные 2-4 минуты для взаимодействия с напарником и педагогом.

5. Решение проблемной ситуации по тому содержанию, которое осваивается в данной конкретной лекции. Проблема решается с пошаговым объяснением предпринимаемых действий с опорой на конспект. Время работы - до 3 минут. Дополнительные 1-3 минуты выделяются на совместное обсуждение решений.

6. Обсуждение вопросов/задач с открытым решением по материалу лекции. Анализ, оценка содержания и установление связи с предыдущим материалом курса.

7. Задание для группы/пары обучающихся по лекции на дом с целью расширения содержания лекции, синтеза имеющихся знаний и опыта. Исключение повторения теоретического материала в чистом виде на практических занятиях, следующих за лекционным курсом.

8. Создание проблемной ситуации группой обучающихся и ее постановка для другой группы. Верное решение прописывается заранее. В случае, если решение не было найдено группой оппонентов, их совместная работа рассматривается пошагово с выявлением неверных шагов и выводов. Таким же образом обсуждается и анализируется альтернативное решение. Работа проводится в течение 5-6 минут с отдельным временем для разбора ситуаций.

9. Одноминутные заметки. В течение одной минуты студенты записывают кратко содержание лекции и вопросы по ней. Такое жесткое ограничение во времени, позволяет максимально сосредоточится на значимой информации и правильно расставить акценты. Анализ заметок может проводится аудиторно, совместно с обучающимися. Преподаватель может собрать записи учащихся и выявить точность восприятия информации постфактум.

10. «Самый непонятный момент». В течение 1-2 минут обдумывается и кратко фиксируется наиболее непонятный блок материала. Тезисы обсуждаются на практическом занятии и на той же лекции.

11. Одно предложение. В одной фразе/двух предложениях обучающиеся излагают основную мысль лекции.

12. Перефразирование специализированного языка в бытовой. Студенты объясняют своими словами наиболее теоретизированный или загруженный с точки зрения терминологии информационный блок (из учебника/из записанного).

13. Карточки с применением. Обучающимся раздаются карточки, в которых они приводят свои примеры, как принципы, методы, приемы, теории, изложенные в сегодняшней лекции, могут быть применены на профессиональной практике.

Исходя из практики современной высшей школы мы все больше убеждаемся в объективности утверждения о приоритетности практико-ориентированного подхода с интенсивным использованием активных методов обучения. В европейском высшем образовании широко применяются индуктивные методы обучения, на ряду с эксплицитными интерактивными лекциями, предоставляющие возможность для поддержания мотивации к обучению, эффективности образовательного процесса: проект-ориентированные, проблемные методы, а также обучение «точно-в-срок». Проблемные методы сталкивают студентов с задачами с открытым концом, встречающимися на реальном производстве/в реальной профессиональной

деятельности. Обучающиеся объединяются в команды, для разработки жизнеспособного решения задачи/проблемы. Любые дополнительные инструкции от преподавателя направлены на ускорение этого процесса, но ни в коем случае не на предоставление дополнительной информации. Заданная проблема иллюстрирует изученные концепции, фундаментальные принципы, распредмечивает теоретический материал лекции. Обучающиеся оказываются вовлечены в рефлексивный процесс с выходом на более сложный уровень процесса учения.

Проект-ориентированные методы, как и на любой другой ступени обучения, в высшем образовании всегда направлены на готовый продукт в конце, будь то проект-задание (с жёсткой регламентацией средств, готового продукта, методов работы студентов), проект-направление (более свободный режим работы для обучающихся с заданным вектором, темой, выбором подходов) или проблемный проект в рамках изучаемых тем (по классификации Э. Де Графа и А. Колмос) [9]. Обучение «точно-в-срок/онлайн» - суть смешанное обучение и/или обучение по принципу «перевернутого урока» с чередованием интернет обучения с активными методами в аудитории. Обучающиеся индивидуально работают над заданиями в сети интернет до занятий, где выполняют упражнения, отвечают на вопросы, т.е. прорабатывают материал учебника еще до практического занятия, до введения в тему, до лекции.

Майкл Хорн (Michael B. Horn, научный институт Иносайт) утверждает, что смешанное обучение может осуществляться в четырех различных вариантах.

1. Гибкая модель смешанного обучения: содержание обучения «доставляется» до учащегося непосредственно с помощью сети Интернет с дополнительной поддержкой со стороны учителя по требованию.
2. Ротационная модель смешанного обучения: обучающиеся передвигаются, «циркулируют» в процессе освоения материала; класс разделен на несколько учебных этапов-станций, на каждом этапе главенствует определенный подход к учению (непосредственное использование онлайн-технологий может происходить только на одной из них или на всех), учащиеся занимаются в группах, индивидуально или парно.
3. Модель смешанного самообучения: учащиеся дополняют полученные знания и опыт факультативными онлайн-занятиями в школе и дома.
4. Модель виртуального смешанного обучения: в большей степени относящийся к виртуальному обучению вариант, предполагающий свободное посещение занятий в школе, перемежающееся постоянным выполнением заданий в Сети [4, 12].

Выводы. Перечисленные приемы и методы апробируются, с обязательной адаптацией к содержанию разделов дисциплины и особенностям групп обучающихся, на лекционных и практических занятиях в педагогическом вузе г. Оренбурга. Преподаватели, участвующие в процессе применения перечисленных приемов отмечают повышение интереса студентов к осваиваемому материалу, увеличение объема информации, возможной для запоминания и практического применения, усиление взаимодействий по направлениям: педагог <=> обучающиеся, обучающиеся <=> обучающиеся, обучающиеся <=> педагог <=> обучающиеся.

Литература:

1. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы. Постановление правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. [Электронный ресурс] // «Федеральный институт развития образования». Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/06/FCPRO_2016-2020.pdf [Дата обращения: обращения: 21.02.2016].
2. Стратегия образования ЮНЕСКО. [Электронный ресурс].https://internationaleducation.gov.au/International-network/japan/PolicyUpdates-Japan/Pages/Japan%E2%80%99s-new-strategies-to-reform-education,-science-and-technology.aspx [Дата обращения: 12.09.2017].
3. Стуколова, Е.А. Инновационные дидактические модели в школьном образовании Швеции [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Стуколова. – Оренбург, 2017. – 218 с.
4. Щербакова, Е.В. Инновационные процессы и тенденции в образовательном процессе / Е.В. `Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (Уфа, ноябрь 2013 г.). - Уфа: Лето, 2013. - С. 18-21.
5. Щербакова, Н.А. Профессионально-педагогическая направленность подготовки студентов к реализации инновационных технологий обучения в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Щербакова. - Саратов, 2000. - 26 с.
6. Commission staff working document. Accompanying the document communication from the commission to the European parliament, the European economic and social committee and the committee of the regions [Electronic resource] // European Commission. Education. Available at: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/documents/et-2020-swd-161-2015_en.pdf [last retrieved: 12.06.2016].
7. CONTEMPORARY TEACHING METHODS EMPHASIZING CONCEPTUAL UNDERSTANDING ADAPTED FOR ENGINEERING EDUCATION AT ESTONIAN CENTRE FOR ENGINEERING PEDAGOGY [Electronic resource] // Open Academic Journals.net. Available at: http://oaji.net/articles/2014/457-1392409067.pdf [last retrieved: 24.10.2018].
8. Council Conclusions on a strategic framework for European cooperation in education and training ("ET 2020") [Electronic resource] // Edu21. Available at: http://www.edu21.cat/files/continguts/107622.pdf [last retrieved: 12.06.2016].
9. Dzhurinskiy A. School policy in Russia and the challenges of a multicultural society / A. Dzhurinskiy // Procedia - social and behavioral sciences. - 2015. - Vol. 186. - P. 811-814.
10. Felder-Silverman. [Electronic resource] // The Peak Performance Centre. Available at: http://thepeakperformancecenter.com/educational-learning/learning/preferences/learning-styles/felder-silverman/ [last retrieved: 24.10.2018].
11. Research on PBL Practice in Engineering Education. [Electronic resource] // Sense Publishers. Available at: https://www.sensepublishers.com/media/891-research-on-pbl-practice-in-engineering%20education.pdf [last retrieved: 24.10.2018].
12. Top 4 Blended Learning Models [Electronic resource]. Access mode:

http://www.itslearning.se/Websites/itslearningsweden/images/Sweden/Top_4_Blended_Learning_Models.pdf [last retrieved: 19.09.2016].
13. UNESCO. Education Strategy 2014–2021 [Electronic resource]. Available at: http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf [last retrieved: 09.10.2017].

Педагогика

УДК: 378.162

кандидат педагогических наук, доцент Терентьев Юрий Юрьевич
Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар);
доцент Александрова Татьяна Николаевна
Краснодарский государственный институт культуры (г. Краснодар)

ОСНОВНЫЕ АППАРАТНЫЕ И ПРОГРАММНЫЕ СРЕДСТВА КАК СРЕДА ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. Статья посвящена основным вопросам технического и программного оснащения кабинета музыкально – информационных технологий. Подробно рассматриваются различные варианты аппаратного и программного обеспечения класса для занятий по предмету «Музыкальная информатика».

Ключевые слова: музыкальная информатика, музыкальное программирование, синтезаторы, аппаратно – программные средства работы с музыкальной информатикой.

Annotation. The article is devoted to the main issues of technical and software equipment for the musical information technology cabinet. Details are considered various options for hardware and software class for classes in the subject of "Music Informatics".

Keywords: musical informatics, musical programming, synthesizers, hardware and software for working with musical informatics.

Введение. Музыкальная информатика как предмет требует особого и серьёзного подхода в плане технического и программного оснащения. С одной стороны, это должен быть специально выделенный класс, оснащённый сигнализацией. С другой стороны, оснащение такого класса будет несколько сложнее, чем просто класса по информатике. Кроме специально оснащённых компьютеров, такой класс необходимо будет дополнить и другими устройствами, которые используются при записи и работе с музыкой: синтезаторами, микрофонами, микшерными пультами и другим.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть некоторые вопросы технического оснащения класса для преподавания музыкальной информатики, а также определить программное обеспечение такого класса. Установить основной порядок и организацию работы класса музыкальной информатики.

Изложение основного материала статьи. Говоря о технических средствах обучения музыкальной информатике, необходимо учесть тот факт, что это должен быть специально выделенный кабинет или класс. Обычно такой класс уже есть в учебном заведении - это кабинет информатики. Можно выделить основные задачи компьютерного класса:

- проведение занятий по курсу «Математика, информатика», предусмотренного основной учебной программой;
- проведение внеучебной деятельности (факультативы, кружки и другое);
- проведение компьютерного тестирования по другим дисциплинам (психологические тесты, тестирование на знание предмета и другое);
- общее управление компьютеризацией учебного заведения;
- курсы повышения квалификации для педагогического коллектива по информационным и мультимедийным технологиям;
- функции Internet – класса.

Технические сложности превращения такого класса в кабинет по обучению музыкальной информатике заключаются в том, что для работы с музыкой необходимы достаточно мощные компьютеры, обеспечивающие полноценную работу операционной системы Windows XP, а лучше Windows 7 или Windows 10, что обеспечит максимальную надёжность в работе. Минимальные и максимальные требования к компьютеру для обучения работы с музыкой сегодня могут быть очень вариативны. Основная масса учебных заведений – это бюджетные организации, которые всегда испытывают необходимость в дополнительном оборудовании. Однако, в любом случае, переоборудование класса информатики необходимо начинать с замены устаревших компьютеров на новые современные машины. Кроме того, каждый компьютер требуется дополнительно оснастить современной звуковой картой, динамиками (звуковыми колонками), а лучше головными телефонами, микрофоном и обязательно MIDI – клавиатурой.

Следующий важный шаг: размещение рабочих мест преподавателя и студентов. На наш взгляд, головной учительский компьютер должен быть оборудован несколько мощнее и лучше, чем машины студентов. С одной стороны, это связано с возможной демонстрацией работы различных программ, а также показом лучших студенческих работ. С другой, такой головной компьютер может выполнять роль сервера. Размещение оборудования должно отвечать следующим задачам:

- безопасность работы студентов и преподавателя;
- удобство для педагога с целью управления занятиями и организацией контроля;
- удобство для учащихся с целью лучшего усвоения учебного материала;
- удобство для сервисного обслуживания компьютеров;
- оптимальное и максимальное использование площади помещения.

Общую типичную схему размещения можно представить по-разному, главное, чтобы при размещении компьютеров учитывалась возможность обозревать преподавателя. Если позволяют площади учебного помещения, то в таком классе также можно разместить и синтезаторы. В данном случае студенты могут сидеть и работать за компьютерами, а если возникает необходимость - развернуться к синтезаторам. Если есть возможность, синтезаторы вообще можно вынести в другой класс.

В Краснодарском музыкально – педагогическом колледже занятия на синтезаторе проводились отдельно и индивидуально с каждым студентом. Подобная дисциплина именовалась как «Дополнительный инструмент». В Краснодарском государственном институте культуры такой предмет называется «Игра на синтезаторе» и проводится в отдельном классе, где представлены различные виды этих устройств: от простых авто – аранжировщиков до серьёзных профессиональных моделей (например, Roland FA – 08). Это более верный и профессиональный подход к обучению игре на синтезаторе как к особому и новому инструменту музыкальной выразительности со своими характерными возможностями и спецификой. Также будет полезна установка локальной сети через концентратор, с подключением MIDI – сети между компьютерами и синтезаторами.

Очень важны организационные моменты в работе кабинета музыкально – информационных технологий. В первую очередь, это изложение правил техники безопасности и эргономических норм работы с компьютером. Каждый студент должен знать их и расписаться в особом журнале о пройденном инструктаже. Только после этого он допускается к работе с аппаратурой. Кроме этого, из опыта работы в Краснодарском музыкально – педагогическом колледже и Краснодарском государственном институте культуры автором разработаны правила и порядок работы в кабинете музыкально - информационных технологий. Вот некоторые из них:

- во время занятий запрещается принимать пищу, без надобности ходить и выходить из класса;
- лишние предметы должны быть убраны с рабочих мест, верхняя одежда может храниться только в гардеробе;
- не допускается установка нелицензионного программного обеспечения, а также компьютерных игр;
- за порчу или искажение программного обеспечения каждый студент несёт личную ответственность;
- не допускается присутствие посторонних лиц во время занятий.

Из числа студентов выбирается староста. В его задачи входит обязанность следить за порядком в кабинете в отсутствие педагога, подготовка к работе класса в начале занятия и проверка рабочих мест студентов за пять минут до окончания урока. Староста также осуществляет организационную помощь педагогу в подготовке и проведении занятий. Каждый студент работает со своим электронным носителем (флэш-памятью). На компьютере у педагога имеется общая база выполненных работ, где студент может всегда сохранить свой материал. Желательно такую информацию сохранять ещё дополнительно на внешнем жестком диске.

Кроме учебного класса, в Краснодарском музыкально – педагогическом колледже существует кабинет – лаборатория технических средств. В нём работают звукорежиссёр и инженер, осуществляя работу не только в области музыкального программирования, но и Internet – технологий, Web – дизайна , 3-D моделирования и видео – монтажа. Это не учебный кабинет, в его задачи входит технически и информационно обеспечивать работу колледжа в целом. Так, был создан сайт колледжа в Интернете, готовятся фонограммы к различным мероприятиям, проходит запись концертных коллективов колледжа. Здесь самая современная аппаратура, и это «святая святых» всего колледжа. Студенты приходят в этот кабинет – лабораторию на практику, чтобы понаблюдать за работой профессионалов и увидеть, к чему необходимо стремиться в обучении музыкальной информатике, а также познакомиться с иными техническими средствами музыкальной информатики: микшером, микрофонами, системами многоканальной записи, другими устройствами.

В Краснодарском государственном институте культуры таким местом получения практического опыта является студия звукозаписи. Имея небольшие по площади размеры, студия включает «глухую» комнату для записи и аппаратную, оснащённую самым передовым оборудованием. В аппаратной комнате для учебного процесса возможно даже размещение подгруппы студентов в семь – десять человек. Наблюдая за работой звукорежиссёра, они получают необходимые знания в области записи и сведения музыкального материала. Кроме студии звукозаписи, в Краснодарском государственном институте культуры есть класс технических средств, где студенты могут не только увидеть, но и «пощупать» такие устройства, как аналоговый и цифровой микшерный пульт, микрофоны, различные профессиональные звуковые карты и другое необходимое в работе оборудование.

Ну и наконец, для получения профессиональных практических навыков, студенты проходят производственную практику в студии телевидения ООО МТРК «Краснодар».

Каждый учебный класс по информатике проходит несколько этапов оснащения программного обеспечения после его монтажа и сдачи его в эксплуатацию. Особенно это касается класса по музыкальной информатике. Можно отметить следующие этапы оснащения программным обеспечением кабинета для занятий по музыкальной информатике:

- разбивка винчестеров на логические диски;
- установка операционной системы (ОС);
- настройка драйверов и оптимизации системы в целом;
- установка учебных программ и программного обеспечения для обучения музыкальной информатике;
- системное администрирование компьютеров и сети.

Рассмотрим подробнее эти этапы. Этап разбивки винчестера на логические диски необходим. После этой процедуры, осуществляемые с помощью программы Partition Magic, в системе можно создать два логических диска: **C:** и **D:**. Диск **C:** небольшой, может быть быстро переформатирован, на нем устанавливается только операционная система и необходимые программы. На диске **D:** размещается все остальное: архивы программ, учебные программы для работы с музыкой, утилиты, работы учащихся. Такая системная конфигурация позволяет в случае сбоя или выхода из строя операционной системы (что нередко случается на учебных машинах) отформатировать диск **C:** заново и переустановить операционную систему и программы для работы с музыкой. Это позволяет сэкономить время, а также сохранить необходимые данные на компьютере.

Этап установки операционной системы начинается с выбора необходимой операционной системы. Изначально в классе музыкально-информационных технологий Краснодарского музыкально-педагогического колледжа на всех компьютерах устанавливался Windows XP. Это было вызвано системными требованиями некоторых машин: в кабинете имелись старые компьютеры Pentium с небольшим объемом свободного места на жестких дисках. Оптимальным в некоторых случаях (при наличии основной массы компьютеров Pentium IV и более современных) будет установка операционной системы Windows 7. Сегодня же, однозначно, для максимального использования ресурсов машин, при формировании компьютерного мультимедийного класса, вполне можно устанавливать Windows 10. Тем более, что фирма Microsoft до сих пор поддерживает

бесплатную установку такой системы для людей с ограниченными возможностями, которой в случае острой необходимости и можно будет воспользоваться. В любом случае необходимо помнить, что операционная система как рабочая среда для всех остальных программ должна быть подобрана оптимально и объективно к аппаратной конфигурации компьютера, и эта задача стоит прежде всего перед педагогом или инженером класса музыкально – информационных технологий. Сегодня в работе по установке ОС преподавателю также вполне могут помочь и некоторые студенты старших курсов.

Этап настройки операционной системы и установки драйверов необходим для адаптации рабочей среды на каждой из конкретных машин, так как на компьютерах стоит разное оборудование: видео- и звуковые карты, материнские платы и другое. Здесь также важно настроить работу компьютеров в локальной сети и подключиться к Internet. Это даст возможность обновить операционную систему и драйвера через Internet. С помощью некоторых программ (например, Windows Accelerator) и изменений реестра Windows можно значительно ускорить и оптимизировать работу операционных систем на старых компьютерах в классе.

Установка программного обеспечения может осуществляться в специально выделенный каталог на диске D:. Порядок установки может быть любой, следует лишь остановиться на том круге программ, предназначенных для изучения и работы с ними студентов. Для оптимального изучения музыкальных программ автором выделены следующие программные продукты, устанавливаемые на учебные машины: Studio 4 (самая первая для изучения программа), Cool Edit, Sound Forge 10, N – Track Studio 8, Sibelius 7.5, Cakewalk Audio Pro или Sonar. По возможности необходимо устанавливать самые последние версии изучаемых программ.

Кроме того, студенты должны владеть стандартными средствами работы со звуком, предоставляемыми операционной системой Windows. Также студенты должны научиться работать с Internet, различными виртуальными проигрывателями и синтезаторами, программой для создания компакт-диска и др.

После установки программного обеспечения и настройки локальной сети и MIDI – сети необходимо защитить эти ресурсы от несанкционированного доступа, случайных ошибок, других нежелательных действий в процессе обучения студентов музыкальной информатике. Для этого и существуют различные программы для системного администрирования. После установки они не позволяют изменять параметры рабочего стола, удалять системные файлы и необходимые каталоги, менять параметры настройки экрана. Можно также запретить запись на жесткий диск компьютера, побуждая студентов работать со своим электронным носителем – дискетой.

Так, в классе музыкально-информационных технологий Краснодарского музыкально – педагогического колледжа при запуске операционной системы на учебных компьютерах на экран выходит окно, где указывается, какие операции невозможны на данных машинах. Студенты предупреждаются и о личной ответственности в случае порчи аппаратно-программного обеспечения кабинета.

В Краснодарском государственном институте культуры студенты в основном для совершенствования профессиональных умений и навыков пользуются личными ноутбуками с предустановленной операционной системой. В этом случае установку необходимого программного обеспечения для работы с музыкой помогает осуществить преподаватель с выбором программ непосредственно по предмету.

Выводы. Обучение музыкальной информатике должно иметь под собой серьёзную базу в виде как минимум одного класса музыкально – информационных технологий. Такой класс желательно оснастить самыми современными средствами аппаратного и программного обеспечения. Также необходимо расширить стандартные компьютеры другими устройствами, применяемыми для работы с музыкой: MIDI – клавиатурами (обязательно), синтезаторами, микшерными пультами, портативными устройствами звукозаписи и другими устройствами, используемыми в музыкальной информатике и звукорежиссуре.

Литература:

1. Акулов О. А., Медведев Н. В. Информатика. Базовый курс: учебник / О. А. Акулов Н. В. Медведев. – Москва: Омега-Л, 2009. – 557 с.

2. Алехина Г. В. Информатика. Базовый курс: учебное пособие / Под ред. Г. В. Алехиной. — 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Маркет ДС Корпорейшн, 2010. — 731 с.

3. Анисимов О.С., Давыдов В.А., Федоров Л.И.. Психолго – педагогические и логико-методические условия применения вычислительной техники в обучении // Дидактические основы компьютерного обучения. 1996.

4. Гейн А.Г. Основы информатики и вычислительной техники / А.Г. Гейн, В.Г. Житомирский Е.В., Линецкий, и др.. — М.: Просвещение, 2013. — 254 с.

5. Горохов Ю.П., Жевнов И.И., Иванников А.Д., Татарников Ю.А.. Основные направления программы информатизации высшего образования // Педагогическая информатика, №2 – 1993.

6. Заболотская И.В., Терентьева Н.А. новые информационные технологии в музыкальном образовании // «Проблемы информатизации» теоретический и научно-практический журнал 1996. №4.

7. Рагс Ю.Н. Музыкальное образование как информационная система. «Информатизация и проблемы гуманитарного образования». Тез. докл. международной научной конференции. Краснодар - Новосибирск, 1995.

8. Роберт И.В.. Информационно-предметная среда со встроенными элементами обучения //Педагогическая информатика, №2 – 1995. С. 15.

9. Матюшевич Ю.Ф., Тумалева Е.А. Педагогическая информационная технология – компонент базового высшего педагогического образования // Электронно-коммуникативные средства, системы и технологии обучения. Учебн. пособие, ред. Бордовский Г.А. 1995.

10. Харуто А.В. Курс «Музыкальная информатика» в Московской государственной консерватории // Творческая педагогика накануне нового века. Материалы 1-й научно-практической конференции 31 марта – 2 апреля 1997 г. М., 1997.

УДК: 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Тимохина Татьяна Васильевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
студентка 4 курса педагогического факультета Ефимова Евгения Петровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ АДАПТИВНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема принятия ребенка с особыми адаптивными возможностями в классный микросоциум. Представлен один из путей решения данной проблемы – комплексная работа с родителями обучающихся. Предложены такие формы взаимодействия с родителями, как круглый стол, деловые игры, конференция. Представлены результаты анкетирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья или инвалидностью. Сделан вывод о необходимости непосредственного участия родителей в создании благоприятной среды не только для обучающего с особыми адаптивными потребностями, но и для всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: инклюзивное образование; особые адаптивные возможности; интерактивные формы работы; круглый стол; конференция; деловые игры.

Annotation. The article deals with the problem of talking a child with special adaptive capabilities into a class microsocium. Oneoftheways to solve this problem – complex work with student`s parents. Such forms of interaction with parents were proposed, for example round table, business games, conference. The results of the survey of parents of children with disabilities. Theconclusionaboutnecessityfordirectparentalinvolvement in creating a supportive environment not only for the leaner with special adaptive needs, but also for an participants in the educational process.

Keywords: inclusive education; special adaptive capabilities; interactive forms of work; round table; conference; business games.

Введение. Актуальность данной темы обусловлена необходимостью поиска путей решения проблемы социализации и обучения детей с особыми адаптивными потребностями в общеобразовательных организациях. Одним из основных факторов проблемного включения ребенка с особыми потребностями в классный микросоциум является непринятие его классным коллективом. Односторонняя работа педагога с учащимися по решению данной проблемы является неэффективной, необходима поддержка главного социального института в жизни ребенка - семьи. Для того, чтобы влияние семьи было грамотным, не усугубляло проблему, педагогу необходимо вести комплексную работу с родителями обучающихся.

Учащиеся с особыми адаптивными потребностями (ОАП) рассматриваются в приведенном исследовании как «дети, имеющие различные отклонения от нормального физического, психического, социального развития: языковой барьер, принадлежность к особым этническим группам, принадлежность к религиозным течениям, наличие хронических заболеваний, ограниченные возможности здоровья, инвалидность и т.д.» [6].

Вопросами субъектной роли родителей в инклюзивном образовании занимались такие ученые, как С.В. Алехина, Т.Н. Дорошенко, Л.И. Жарикова, Е.С. Слюсарева [1, 2, 3, 4, 5, 7] и др. В их трудах взаимодействие с родителями рассматривается какпсихолого-педагогическое сопровождение семьи с особым ребенком. Работа с родителями нормативных детей, в целях формирования положительного отношения обучающихся к однокласснику с особыми возможностями,недостаточно освещена.

Задачами данного исследования явились: изучить и разработать пути решения проблемы включения учащихся с особыми адаптивными потребностями в образовательный процесс; обозначить необходимость непосредственного участия родителей обучающихся в создании благоприятной образовательной среды в условиях инклюзии.

Изложение основного материала статьи. Зачастую проблемы адаптации ребенка с особыми потребностями в классной среде возникают по причине неготовности здоровых детей к принятию его особенностей.

Благоприятная образовательная среда в научной работе Е.С. Слюсаревой определяется как «наиболее комфортные для обучающихся условия, при которых протекает учебный процесс» [5]. В унисон с представленным исследованием автор уделяет большое внимание работе с родителями.

При создании благоприятной образовательной среды для ребенка с особенностями в адаптации необходима комплексная работа со всеми субъектами педагогического процесса, главным образом, с учащимися. Учитель может заложить основы толерантного поведения, адекватного принятия особого ребенка в классный коллектив, но закрепить эти позиции может лишь комплексная работа с учащимися не только в школе, но и в семье. Для того, чтобы качественно воздействовать на обучающихся, педагогу необходимо прежде всего воздействовать на родителей (официальных представителей) для создания единого образовательного пространства.

Изучение научной литературы, общение с практиками и собственный многолетний опыт показали, что комплексную работу с родителями по созданию благоприятной среды для обучающихся с особыми адаптивными потребностями целесообразно строить из следующих блоков:

1. Теоретический блок. Проводится в форме круглого стола. Актуализируются проблемы, обсуждаются заранее обозначенные вопросы, выступают с докладами по теме участники круглого стола.
2. Практический блок.Проводится в форме деловой игры.Деловая игра позволяет родителям почувствовать себя на месте всех участников образовательного процесса в условиях инклюзии, самостоятельно выявить проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся, родители, учитель, администрация школы, совместно осуществить поиск путей решения выявленных проблем.
3. Рефлексивный блок. Проводится в форме конференции. На конференции, помимо желающих родителей, могут выступать педагог-психолог, социальный педагог, тьюторы и другие докладчики, имеющие опыт работы в инклюзивной сфере.

Ресурсным центром педагогического образования Московской области было проведено анкетирование родителей детей с ОВЗ в целях выработки наиболее эффективной модели формирования образовательной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Результаты анкетирования позволяют оценить, насколько родители заинтересованы в психолого-педагогической и материальной поддержке, уровень компетентности родителей в нормативно-правовой базе, касающейся защите прав детей с ОВЗ, формах обучения, профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья.

56% участников опроса считают, что не нуждаются в обучающих семинарах, тренингах, 78% не испытывают потребности в индивидуальных консультациях, 82% родителей не нуждаются в какой-либо помощи, однако 40% опрошенных определяют свои знания законов и нормативных актов защищающих интересы детей с ОВЗ как недостаточные, а 24% считают, что не знакомы с ними вообще, 35% оценивают свою информированность о правах людей с ОВЗ на образование по шкале от 1 до 5, на 3 и менее, о таком варианте получения образования, как инклюзивное образование, знают всего 27% анкетируемых.

65% родителей детей с ОВЗ считают, что их дети не нуждаются в дополнительных образовательных услугах, однако, 24% участников анкетирования указывают, на потребность в услугах логопеда, 7% нуждаются в услугах психолога и 4% родителей, считают, что их детям нужны спортивные секции.

Исходя из результатов опроса, можно сделать вывод о низком уровне правовой и педагогической культуры родителей. Данный факт обусловлен тем, что многие родители детей с ОВЗ и инвалидностью считают, что не нуждаются в дополнительной образовательной помощи детям:

- услуги социального педагога, логопеда, психолога, сурдолога, олигофренопедагога и др.;
- посещение адаптивных спортивных секций;
- взаимодействие со специалистами и другими родителями на семинарах, тренингах, индивидуальных консультациях;
- посещение специальных сайтов и пр.

В различных аспектах работы с родителями учителю необходимо тщательно подбирать наиболее актуальные направления. В выборе вопросов для обсуждения на родительских собраниях, посвященных инклюзивному образованию, необходимо ориентироваться как на родителей детей с ОАП, так и на родителей нормативно развивающихся детей.

Педагогу необходимо четко формулировать цель родительских собраний, посвященных инклюзивному образованию, освещая наиболее интересующие родителей вопросы, например, такие как: «Инклюзивное образование: за и против», «Условия реализации инклюзивного образования в школе и другие формы обучения для детей с особыми потребностями», «Профессиональное ориентирование детей с ОАП», «Создание благоприятной образовательной среды в условиях инклюзивного образования» и др.

Целями родительских собраний по вопросам инклюзии могут являться: создание благоприятной образовательной среды в классе; комфортное включение ребенка с особыми адаптивными потребностями в классный коллектив; воспитание у обучающихся чувств толерантности, эмпатии, отзывчивости; создание единого образовательного пространства между школой и семьей и др.

При организации родительских собраний следует ориентироваться на решение таких задач, как повышение правовой грамотности родителей детей с ОАП; поиск путей решения проблемной интеграции ребенка с особыми потребностями в образовательную среду; повышение воспитательного потенциала семьи и др.

Опыт взаимодействия с педагогами-практиками показал, что проблемами взаимодействия с родителями являются: недооценка важности включения детей с нормой развития в инклюзивное образовательное пространство; непринятие родителями ребенка с ОАП его особенностей; пассивность, отсутствие интереса к школьной жизни детей и пр.

В настоящее время педагогическая культура многих родителей имеет очень низкий уровень. Необходимо развивать воспитательный потенциал семьи. Педагог и родители должны иметь общую цель – включение ребенка с особыми потребностями в общую образовательную среду. Для того, чтобы родители понимали и принимали эту цель, шли к ее достижению, необходима комплексная работа с ними.

Наиболее эффективными формами работы с родителями будут интерактивные методы взаимодействия: конференции, круглые столы, деловые игры. Впоследствии возможно создание семейного клуба, объединенного общей целью – решением проблем инклюзивного образования.

Начинать работу с родителями лучше в формате круглого стола. Родителям заранее сообщается тема собрания, высылаются материалы для изучения. За круглым столом обсуждается проблема инклюзивного образования вообще и в классе в частности. Учитель выступает в роли ведущего, координирует и направляет работу круглого стола.

Продуктивным методом работы является организация деловых игр. Деловые игры позволят родителям рассмотреть проблемы, возникающие у всех участников образовательного процесса. Когда родители самостоятельно определяют проблемы, возникающие у детей, учителя, у них самих, они осуществляют совместный поиск путей решения этих проблем.

Заключительным этапом работы по проблемам инклюзивного образования может стать конференция. На конференции могут выступать родители, педагог-психолог, социальный педагог, администрация школы и другие специалисты не только очно, но и дистанционно.

Выводы. По итогам проведения комплекса мероприятий, посвященных вопросам инклюзивного образования, возможно создание семейного клуба, объединенного данной темой. Возглавлять клуб могут сами родители, как и назначать собрания клуба и подбирать вопросы для обсуждения на встречах. Формат встреч может быть абсолютно любым: круглый стол, дистанционные встречи, дискуссии, тренинги и т.д. Педагог может помогать в организации встреч, приглашать на собрания людей, имеющих опыт работы в области рассматриваемой проблемы или вопроса. Помимо родителей, педагогов и других специалистов, в собраниях семейного клуба учащиеся могут принимать непосредственное участие. В семейном клубе могут быть организованы спортивные и творческие мероприятия, викторины для детей и родителей.

Данная форма взаимодействия школы и семьи создаст прочные доверительные отношения между двумя главными социальными институтами в жизни ребенка – семьей и школой.

Таким образом, субъектную роль родителей в образовательном процессе в условиях инклюзии можно считать одним из основных факторов успешной социализации как обучающегося с особыми потребностями,

так и нормативно развивающихся учащихся. Совместная деятельность педагога и родителей способна воспитать у обучающихся чувство толерантности, эмпатии, отзывчивости.

Литература:

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 1. - С. 136 – 145

2. Дорошенко Т.Н. Формы работы с родителями в условиях инклюзивного образования. В кн.: Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции г.о. Орехово-Зуево, 9-10 июня 2016. – С. 565 –571

3. Жарикова Л.И. Проблемы организации инклюзивного образования в начальной школе и пути их решения // Современные образовательные технологии в начальной школе: материалы заочной всероссийской научно-практической конференции г. Барнаул, 20 апреля 2017 г.

4. Мартьянова Е.Н. Механизмы создания благоприятной образовательной среды для обучения детей с различными образовательными потребностями в условиях инклюзивного класса / Е.Н. Мартьянова // Научно-методический журнал Педагогический поиск – 2015. – С. 19 – 24.

5. Слюсарева Е.С. Психологическое сопровождение родителей в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.С. Слюсарева // Фундаментальные исследования — 2015. — Выпуск №2-1. С. 179 – 183.

6. Тимохина Т.В. Инклюзивно ориентированное образование / Т.В. Тимохина // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» — 2014. — №3. – С. 62 – 64.

7. Тимохина Т.В. К вопросу о профессиональной подготовке специалистов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями // Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции. - 2016. - С. 919-925.

Педагогика

УДК 796.5:378

доцент Тимуш Татьяна Николаевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Приднестровский государственный университет имени Тараса Григорьевича Шевченко» (г. Тирасполь);
старший преподаватель Чебан Татьяна Николаевна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Приднестровский государственный университет имени Тараса Григорьевича Шевченко» (г. Тирасполь);
преподаватель Мустя Михаил Васильевич
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Приднестровский государственный университет имени Тараса Григорьевича Шевченко» (г. Тирасполь)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТУРИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы формирования коммуникативной компетенции у студентов туристических специальностей. Приведены примеры методик преподавания иностранного языка, которые могут быть эффективны в достижении этой цели. Раскрываются такие понятия, как компетенция, профессиональная компетенция, коммуникативная компетенция.

Ключевые слова: компетенция, иностранный язык, метод преподавания, туристическая специальность, вуз.

Annotation. The article deals with the formation of communicative competence among students of tourist specialties. The examples of foreign language teaching methods that can be effective in achieving this goal are given. Such concepts as competence, professional competence, communicative competence are revealed.

Keywords: competence, foreign language, teaching method, tourist specialty, University.

Введение. В современном обществе к числу первоочередных задач, обозначенных в Концепции модернизации образования, относится «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного на смежные области деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности». Актуализируется переход на формы обучения, формирующие у студента функционально-операциональные характеристики субъекта трудовой деятельности, способствующие развитию творческой самостоятельности и инициативы, способного самостоятельно ставить и решать разнообразные профессиональные задачи, выдвигать альтернативные решения и вырабатывать критерии для отбора наиболее эффективных из них. В современной высококонкурентной профессиональной среде адаптируются к условиям рынка лишь те выпускники, которые еще в процессе образования были ориентированы на личностный рост и мобильность, на непрерывное профессиональное самосовершенствование [5].

Формулировка цели статьи. Высшее образование в перспективе непрерывности представляет собой заключительный этап массового, систематизированного и планового образования. Вместе с тем существует область основных знаний, навыков и умений, для которой компетентность всегда в дефиците, а знания и умения имплицитно необходимы абсолютно всем и всегда, причем в течение всей жизни этот дефицит только накапливается. Это в основном касается системы знаний, связанных с культурой самосохранения, и в первую очередь формирования коммуникативной компетенции у студентов [1].

В настоящее время знание иностранного языка становится неотъемлемой характеристикой высококвалифицированного специалиста в любой сфере человеческой деятельности. Сложно представить взаимодействие людей в сфере науки, техники, спорте, экономике без использования иностранного, чаще всего, английского языка. Английский язык является рабочим языком различных международных конференций, симпозиумов, семинаров. Ученые представляют результаты своих исследований в журналах, выходящих на английском языке [2].

Изложение основного материала статьи. Что касается студентов туристической специальности, то уместно предположить, что уверенное владение английским языком после окончания высшего учебного заведения может сделать их более конкурентоспособными на рынке труда.

Современный специалист по туризму должен уметь читать профессиональную литературу на иностранном языке, а также владеть практическими навыками общения на иностранном языке. Именно таким специалистам, способным использовать знание иностранного языка для решения профессиональных задач, работодатели отдают предпочтение в настоящее время. Другими словами, специалисты со сформированной иноязычной коммуникативной компетенцией, умеющие, помимо этого, работать с текстами по специальности, обладают явным конкурентным преимуществом. Причем коммуникативная компетенция явно рассматривается как наиболее важная характеристика высококвалифицированного специалиста[6, 9].

Понятие «*компетенция*» относится к определенным задачам деятельности и конкретным функциональным и личностным качествам специалистов, необходимым для продуктивного выполнения данных задач. Компетенции как результат образования определяются как готовность к применению знаний, к качественному продуктивному осуществлению деятельности (И.А. Зимняя, 2004), как владение обобщенными способами ее выполнения (Э.Ф. Зеер, 2000), включают наряду с операциональной готовностью ценностно-этическое отношение к деятельности (И.А. Зимняя, 2003) и мотивы [3, 5, 4].

Компетентность в трудовой деятельности раскрывают как профессиональную компетентность. При этом в отличие от квалификации, описывающей функциональное соответствие задач профессиональной деятельности и требуемого для их выполнения статичного набора знаний, умений, навыков, опыта ит. д.

Мы присоединяемся к мнению Э.Ф. Зеера (2011), что, несмотря на многочисленные исследования, понятие «компетенция» пока не операционализировано, не исследована внутренняя структура компетенций, позволяющая их однозначно понимать и трактовать [7, с. 118].

Понятие *профессиональных компетенций* связывается с трудовыми функциями, с задачами профессиональной деятельности. Их проектирование выполняется с участием работодателей на основе анализа профессиональной деятельности, содержания национальных рамок квалификаций и профессиональных стандартов [4, с. 34]. Подобный подход к проектированию результатов образования в отечественной профессиональной педагогике обозначен как «деятельностный».

Термин «*коммуникативная компетенция*» был введен Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков. Коммуникативную компетенцию И.А. Зимняя определяет как внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности. Н.А. Кобзева одним из первых наглядно показал, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [3, 6, 7].

И.А. Зимняя, определяет коммуникативную компетенцию как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету» [3].

Мнение большинства исследователей сходится относительно многокомпонентности данного вида компетенции. К основным компонентам иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции относят лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, компенсаторную, стратегическую и социальную компетенции [5].

Анализ научно-методической литературы по формированию коммуникативных компетенций у студентов туристских специальностей позволяет констатировать:

– в мировой экономике туризму, с его разветвленной инфраструктурой, принадлежит одна из ключевых позиций. Исследования, посвященные формированию коммуникативных компетенций, проводятся уже не одно десятилетие в странах Западной Европы и США (и др.).

– имеющиеся методики и технологии, направленные на повышение коммуникативных компетенций у целого ряда будущих специалистов, так называемых социономических профессий.

И так, студент должен иметь представление о системе изучаемого языка и уметь использовать языковые средства в речевой деятельности (лингвистическая компетенция). При этом он должен учитывать характер общения и выбирать соответствующие для данной ситуации обороты речи, понимать реалии страны изучаемого языка и правильно их использовать (социолингвистическая компетенция).

Также, важным является общественный и культурный контекст общения, то есть социокультурные характеристики страны изучаемого языка (социокультурная компетенция).

В ситуации живого общения нельзя недооценивать роль компенсаторной компетенции. Компенсаторная компетенция означает развитие умений выходить из трудного положения (при дефиците языковых средств) за счет использования других средств, например, синонимов, антонимов, перифраза [3].

Не стоит забывать и о такой составляющей коммуникативной компетенции, как стратегическая компетенция, которую Э.Ф. Зеер определяли как «набор вербальных и невербальных коммуникативных стратегий, используемых в тех случаях, когда в коммуникации возникают определенные трудности или ей грозит разрыв» [5].

Помимо этого, будущий специалист должен эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе общения, чему должны способствовать сформированные коммуникативные способности и качества личности, другими словами у студента должна быть сформирована социальная компетенция.

В соответствие с самостоятельно устанавли ваемым образовательным стандартом высшего образования (ПГУ) Приднестровского государственного университета в рамках курса изучения иностранного языка, у студента направления подготовки **44.03.02** «*Туризм*», профиль подготовки: «*Организация туристической деятельности*» должна быть сформирована общекультурная компетенция, а именно, студент должен «владеть базовой лексикой и грамматикой одного из иностранных языков, основами разговорной речи; уметь читать тексты на общеобразовательные и профессиональные темы, передавать их содержание на русском и иностранном языках» [10].

Как мы можем видеть, формирование коммуникативной компетенции у студентов туристической специальностей представляется сложной задачей, не только по причине ее многокомпонентности, но и по причине того, что, как правило, на факультетах, где иностранный язык не является профилирующим

предметом, он не позиционируется как предмет, имеющий существенное значение для будущего специалиста.

Тем не менее, несмотря на то что, студент по окончанию курса должен владеть базовой лексикой и грамматикой, и только лишь, основами разговорной речи, это не исключает возможности формирования у студента коммуникативной компетенции, при наличии которой он получает более высокую вероятность адаптации на современном рынке труда, где существует переизбыток специалистов туристической специальности, и, как следствие, высокая конкуренция среди специалистов в этой сфере человеческой деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно предположить, что преподавателю, работающему со студентами неязыковых факультетов, необходим такой метод или методы преподавания иностранного языка, при использовании которого или которых, возможно было бы сформировать коммуникативную компетенцию даже на базовом уровне.

Можно предположить, что преподаватель в курсе обучения иностранному языку студентов туристической деятельности может совмещать разные методы преподавания языка для достижения этой цели.

При работе с текстами на общеобразовательные и профессиональные темы, вполне уместно использование традиционного грамматико-переводного метода. Изучение правил построения предложений и текстов, а также приемов работы с текстом, может быть полезно для студента и пригодиться для самостоятельной работы специалистов в будущем. Студенты учатся анализировать и переводить трудные места в тексте, отрабатывают изученный лексический и грамматический материал, подбирают наиболее удачный вариант перевода на родной язык.

Вышеперечисленные направления работы с текстовым материалом могут быть хорошей подготовкой, своего рода основой для формирования комплекса умений, которые позволяют студенту эффективно участвовать в речевом общении.

Непосредственно же для формирования у студента коммуникативной компетенции, целесообразным представляется использование коммуникативного подхода к обучению иностранному языку.

В рамках этого подхода, даже при условии владения основами разговорной речи и базовой лексикой и грамматикой, студент будет готов к иноязычному общению с носителями языка, сможет понимать информацию на иностранном языке и выражать свои мысли, учитывая особенности культуры и менталитета жителей страны изучаемого языка.

Как известно, коммуникативный метод направлен в первую очередь на снятие языкового барьера, на создания психологической готовности к общению. Коммуникативный метод основан на общении студентов и преподавателя, а также, студентов между собой. Обсуждение текстов, фильмов и реальных ситуаций, в которых представлены реалии страны изучаемого языка и дается представление о ее обычаях и менталитете жителей, диалоги и полилоги на разные темы позволяют студентам использовать и обогащать словарный запас в ситуациях естественного общения, усваивать лексику и грамматику изучаемого языка, погрузившись в языковую среду страны изучаемого языка [4].

Выводы. И так, исходя из высше сказоного можно сделать следующие выводы:

– что формирование коммуникативных компетенций у будущих специалистов туристической деятельности является одной из актуальных проблем в педагогической теории и практике;

– также необходимо отметить, что формирование коммуникативной компетенции у студентов туристической специальности открывает для них более широкие возможности в будущей трудовой деятельности;

– формирование данной компетенции будет эффективным, если преподаватель будет использовать сочетание грамматико-переводного и коммуникативного метода обучения иностранному языку, причем коммуникативный метод должен выступать как основной метод, а грамматико-переводной выполнять вспомогательную роль.

Литература:

1. Гуляев В.Г. Организация туристской деятельности. – М.: Нолидж, 2014. − 113 с.
2. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков // Академия. 2008. С. 256.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. С. 40.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высш. образование сегодня. −2003. −№ 5. − С. 34−42.
5. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании // Образование и наука. – 2000. − № 3. – С. 5−12.
6. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Практика формирования компетенций: методологический аспект // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Сб. ст. по мат. Всерос. науч.-практ. конф. / Науч. ред. Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург; Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. – С. 5−10.
7. Кобзева Н.А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2011. №3. Т. 2. С. 118 – 121.
8. Кабачков В.А., Перова Е.И., Куренцов В.А. Социально-педагогические предпосылки формирования девиантного поведения учащейся молодежи на этапе профессионального самоопределения // Вестник спортивной науки. − 2012. − № 2. – С. 44–49.
9. Рассохина Т.В. Организация системы управления образовательного кластера туристской дестинации // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования: Труды VII Междунар. науч.-практ. конф. МГУ им. Ломоносова. – М.; СПб.: Д.А.Р.К., 2012. – С. 202−206.
10. Самостоятельно устанавливаемый образовательный стандарт высшего образования ПГУ им.Т.Г. Шевченко. Направление подготовки 44.03.02 «Туризм», профиль подготовки: «Организация туристической деятельности». 2014.

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Тихонова Светлана Владимировна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород)

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается актуальный вопрос теоретической методики о взаимосвязи формы и содержания урока литературы. Изменения в структуре современного урока связаны с обновлением содержания образования и усложнившейся деятельностью учащихся по постижению сложносконструированных смыслов, что ведет к технологичности учебного процесса. Сочетать алгоритмичность обучения и творческий потенциал учителя и учащихся поможет «авторский» урок, построенный на основе зрелой педагогической концепции и особенностей художественного текста. Такой методологический подход позволяет систематизировать материал, развивать свободу мысли на уроке, учит философствованию.

Ключевые слова: традиционные методы и формы урока, инновации, взаимосвязь формы и содержания урока, концепция урока, гуманитарная культура учителя, типология урока.

Annotation. The article deals with the topical issue of theoretical methodology on the relationship between the form and content of the literature lesson. Changes in the structure of the modern lesson are associated with updating the content of education and the complicated activities of students to comprehend the complex meanings, which leads to the technological nature of the educational process. To combine algorithmic learning and creativity of teachers and students will help the "author" lesson, built on the basis of a nature pedagogical concept and features of the literary text. This methodological approach makes it possible to systematize the material, to develop freedom of thought in the classroom, teaches philosophy.

Keywords: traditional methods and forms of the lesson, innovation, the relationship of the form and content of the lesson, the concept of the lesson, the humanitarian culture of the teacher, the typology of the lesson.

Введение. Особенностью современной жизни стала её динамичность, которую невозможно игнорировать на уровне проявления желаний в сознании людей и в реализации новых проектов в жизни общества. Эти нарастающие изменения все больше меняют облик времени и человека. Школа на этом фоне кажется островком стабильности и устойчивости традиций. Но так ли это?

Изучая на уроках литературы русскую классику, мы всё больше убеждаемся, что никакие «новые прочтения» этим произведениям не нужны, т.к. вечные вопросы, заданные авторами актуальны и сегодня. Современным читателям необходимо дорасти до их понимания, осознать, что писатели хотели сказать своим потомкам. Эта ситуация напоминает фильм «Назад в будущее», когда вглядываясь в строки прошлых лет, мы начинаем отчетливее понимать день сегодняшний. Поразительное сходство мировосприятия людей на рубеже XIX –XX веков дает возможность говорить о сегодняшних проблемах: потерянность в мире без веры, без любви, цели, перспектив …

Юные читатели, нуждаясь в размышлениях над вечными вопросами и проблемами, не осознают важности этого процесса, а заменяют чтение классики чтением низкопробных произведений паралитературы, просмотром картинок с экрана телевизора или компьютера, дающих впечатление лишь «на минуту». Увлечь их чтением серьёзной литературы с каждым днем становится всё сложнее.

Изложение основного материала статьи. Что же происходит на современном уроке литературы? Каково его содержание и результаты? Изменилась ли роль учителя? На наш взгляд, основанием для литературного развития учащихся по-прежнему остается традиционный урок, где чтение, анализ и интерпретация являются главными этапами освоения текста [3, с. 194]. Но изменения в структуре такого урока также неизбежны: возросла роль чтения как процесса первичного освоения текста (соответственно, необходимо увеличить время на его осуществление), анализ должен проводиться точнее и, возможно, он не всегда будет осознается учениками, особенно, когда речь идет о сложных закономерностях изучаемого текста [5, с. 60-62]. Учитель в структуре урока должен учитывать эти закономерности, создавая условия для обнаружения некоторых из них. Но на практике обстоит иначе: учителя всё чаще снижают внимание к поэтике текста и теории литературы в процессе анализа, поэтому на ЕГЭ ученики массово затрудняются в определении значимости того или иного приема в произведении, не учитывают жанровую и родовую специфику текста. Интерпретационная деятельность учащихся как важнейшая составляющая учебного процесса не активизируется, а «засоряется» большим количеством репродуктивных и псевдоэвристических вопросов, формальных исследовательских заданий, имитирующих активное размышление и деятельность на уроке.

Способность к душевному труду, переживанию, пересмотру своих взглядов, изменению себя – радостный, а не только непосильно тяжелый труд читателя [2, с. 3]. Для этого необходимы определенные умения и способности такие как: эмоциональная отзывчивость, воображение, логика сопоставлений. Чтение, по выражению А.Ф. Асмуса, есть «труд и творчество», позволяющее видеть развитие и становление образной картины мира.

В реальности приходится констатировать факт, что ослаблено действие традиционных методик, разработанных учёными второй половины XX века (Т.Г. Браже, Г.И. Беленьким, М.Г. Качуриным, В.Я. Коровиной, Т.Ф. Курдюмовой, В.Г. Маранцманом, Т.В. Чирковской, З.Я. Рез и др.), которые используются на уроке частично, вне системы, зато повсеместное увлечение новыми технологиями, особенно ИКТ, достигло пика, при этом обнаружив немалые противоречия. Вместо приобретений в литературном образовании мы имеем колоссальные проблемы, решить которые быстро не удастся. Чтение и анализ текста потеснили презентации, проекты различного типа, что в корне изменило характер общения учащихся и учеников. Вместо вдумчивого разговора – инструкции, задания, отчеты; стремительно проявляются на современном уроке и амбиции учеников, научившихся пользоваться «готовыми блоками знаний», не всегда соответствующими по уровню и объему для точного ответа на вопрос, заданный учителем. Ещё отчетливее, чем прежде стали видны проблемы общего развития учащихся, что сказывается на отборе информации в рефератах, презентациях, на определении главного и второстепенного, на логике построения ответа, на

качестве речи, на уместности цитирования и т.д. Но нельзя отрицать факт, что тип урока, где технологичность важнее методики, уже появился. Положительной стороной такого урока можно назвать повышенную самостоятельность учащихся, активность их общения в малых группах, укрупнение задач, поставленных перед ними. Отрицательной стороной – обилие презентаций, которые учитель комментирует, а не анализирует, и заданий на интерактивных панелях и досках, которые нацелены на банальные поверхностные ответы. Таким образом, этот тип урока (условно можно назвать его технологичным) пока еще находится в стадии становления. Но настораживает тот факт, что его содержанием становится не произведения искусства как таковые, а реализация технологической цепочки или показ ресурсов информационных технологий.. «Скользящее» восприятие, ставшее основой такой учебной ситуации, не приводит ученика к открытиям, а перегружает его мозг дополнительной информацией, между частями которой он не всегда может установить необходимый тип связи, что сильно затрудняет процесс понимания и запоминания материала. У учеников вырабатывается «защитный механизм» от перегрузки информацией: она не задевает их мысли чувства, выравнивается в сознании по значимости, оставляя слабые следы в долговременной памяти.

Эти актуальные проблемы современного урока связаны не только с использованием цифровых образовательных ресурсов, ИКТ, но и с общей филологической культурой педагога, с его профессиональными умениями планировать, структурировать свою педагогическую деятельность, перечитывать классику и переосмыслять её концептуально, пересматривать цели и задачи обучения с учётом современных требований [1, с. 51-52]. Это не новые требования к организации урока, но содержание образования изменилось, оно стало сложнее. В этой связи на уроке чаще всего происходит отход от самого произведения, переход к рассуждениям на фоне недостаточности фактических знаний и демагогии вместо отождествления мысли и речи, а часто и вне мышления как такового. В данной ситуации даже учителя перестают верить в силу художественного слова, но если позволяют себе и ученикам довериться автору, тексту, то приходят к потрясающим результатам. Это не означает, что исчезли традиционные приемы и технологические ходы, просто они переосмысляются и занимают то место, которое им предназначено. Ведь искусство – это искусно и искусственно построенный смысл, в основе которого скрытое строение текста, его поэтика. Вошедшее в современные стандарты понятие «смысловое чтение» – цель, а не только средство развития ученика. Для достижения смысла необходим читательский опыт, качество и точность умственного действия; догадка и интуиция в этом процессе занимают первостепенную роль.

В опыте учителей-словесников вызревает потребность в уроке, который условно можно назвать «авторским». Это урок, на котором учитель, как и ученик, становится внимательным и увлечённым читателем, только более опытным. Он вслед за писателем предлагает пройти ученикам по лабиринтам текста, выступая в роли Вергилия, проводящего Данте по аду и чистилищу, комментируя, дополняя, объясняя те или иные места в художественном произведении, сложные для понимания ученика; и одновременно вместе с ребятами, вчитываясь в текст, обнаруживает и разгадывает его тайны. На таком уроке (как с классическими, так и с современными произведениями) концептуальная схема, задуманная учителем, воплощается в полной мере, но при этом может изменяться в деталях, в аргументации. Важным условием результативности такого урока является свободное владение учителем методикой преподавания предмета, широтой и разнообразием художественных интересов, зрелое представление о логике развития историко-литературного процесса, языках разных видов искусств. Это всё не означает, что учитель должен знать всё – это невозможно, нереально и не нужно. Он только должен без боязни встречать новые произведения, не настаивать на стереотипах, не упускать из виду в процессе размышления сверхзадачи этой сложной работы, творческой по своей природе. Опыт такой работы всегда будет «подарком» для учащихся, исключением из уроков общих правил. Сегодня он приобретает не только новое содержание, но и иную методологию, которая позволяет преодолеть типичные ограничения в общении читателя с автором.

Примером инновационного урока может стать обобщающий урок в 11 классе «Трансформация образа времени в творчестве Р. Рождественского», где обобщение выступает не повторением и систематизацией знаний, а структурным принципом, подчиняющим себе развертывание мысли. На обзорном уроке учащиеся познакомились с мировоззренческой позицией поэта, основными мотивами и индивидуальными особенностями его творчества, теперь при аналитическом чтении и сопоставительном анализе текстов предстоит выявить лейтмотивный образ и закрепить в сознании учащихся не только весь спектр представлений обобщенного типа, свойственный этому образу, но и осознать эволюцию творчества Р.И. Рождественского. Принципы и способы работы на основе формирования системы образно-ассоциативных связей достаточно полно описаны в работах В.Г. Маранцмана и Л.В. Шамрей. Они считают, что учитывая особенности образа, в практической деятельности при подготовке к урокам литературы необходимо организовать чтение учащимися произведений, при элементарном освоении которых «фиксировались бы опорные образы, которые будут трансформироваться, видоизменяться или обогащаться в последующих текстах». Объем информации на таких уроках будет превышать содержание традиционного урока по анализу текста, а «эффективность освоенной информации значительно возрастет, и при дальнейшей актуализации этого материала активно включится в процессы мышления». [6, с. 30-33]

Структуру урока мы подчинили логике развития творчества Р.И. Рождественского, показывая эволюцию его мировоззренческих взглядов, что приводило к изменению поэтики текстов. На **первом этапе урока** для формирования собственных представлений об образе и усиления мотивировки перед чтением и анализом стихотворений мы предложили ребятам поразмышлять над вопросами о категории времени.

Второй этап урока посвящен аналитическому чтению стихов. Для этой работы класс был поделен на три группы, отражающие этапы творчества поэта. Все группы получили одинаковые задания: охарактеризовать образ времени и его соотношение с человеческой жизнью. ***Первая группа*** работала с ранним творчеством Р.Рождественского и получила стихотворения «Часы», «Убивают время». В ходе чтения и анализа стихов учащиеся отмечают, что время в этих стихах живое, зримо присутствующее в мире людей. Оно идет по земле, стучит в окно, врывается в комнату прохладным ветром. В ранней лирике поэт затрагивает проблему сознательного отношения людей ко времени. Метафора «убивают время» трактуется автором как реальный факт из биографии каждого человека, оттого сознательное преступление против времени ощущается как бессмысленное и жестокое: «Убивают время!/ После - моют руки./ Чтоб не оставалось крови на них.../ Люди убивают время отрешённо». Страшно ещё и то, что люди не понимают, какое кровавое и бесчеловечное преступление совершают. Образ времени в стихотворении становится

одушевленным и очеловеченным, он ассоциируется с бесчисленной громадной армией, которую уничтожили люди: «Падают минуты повзводно и поротно» [4, с. 97]. Беспощадные «мёртвые минуты молчат, не обижаются», они, выстроившись в века, упрекают человека в его бездействии, в бесцельно прожитой жизни. Когда же человек понимает, что даже убийство не сможет остановить неутомимый ход времени, что ему невозможно уйти от неминуемой расплаты за преступление, появляются полные горечи вопросы: «Зачем люди плачут? Чего докторам жалуются, что мало успели сделать, что жизнь - коротка?» Открытые финалы стихотворений соотносят ценность потерянного времени и ценность человеческой жизни, чтобы мы осознавали каждую минуту отведенного нам времени жизни.

Вторая группа работала с творчеством поэта 70-х годов XX века и получила стихотворения «Мгновения», «Старая записная книжка». Сложность работы этой группы заключалась в выявлении обобщенно-метафорического значения образа, поскольку особенностью образов на уровне представления является целостность и панорамность, но в процессе вербализации эти качества поэт передает только через сравнения, а для полноты описания использует только метафору. Учащиеся заметили, что в стихотворении «Мгновения» для выражения объемности и панорамности сложной философской категории «время» автор переходит от одного образа к другому: сначала мгновение сравнивается с пулей, которая «свистит у виска», потом с «глотком воды во время зноя летнего».

После первичного чтения ребятам кажется, что в этом стихотворении всё понятно, но при повторном чтении становится очевидным, что в нём происходит сложное «превращение». Человек, воспринимающий бег времени как неотъемлемую часть жизни, порой не задумывается о важности и значимости каждого момента и относится к «секундам свысока». В череде дней, месяцев, годов он воспринимает секунды как абсолютно малые и незначительные частицы, которые просто «свистят, как пули у виска», но именно им суждено «спрессоваться в года и столетия» и стать основой не только человеческой жизни, но и значимым элементом истории со «своими колоколами и своей отметиной». Мгновения решают судьбы государств, правительств, народов и конкретных людей: «мгновенья раздают/ кому – позор,/ кому – бесславье,/ а кому – бессмертие!» [4, с. 189].

Вчитываясь в стихотворение, учащиеся отмечают, что в жизни каждого человека наступает время, когда он осознаёт роль мгновения в своей жизни: оно становится главным, важнейшим элементом, которое творит его судьбу. Как иссушенная солнцем почва ждет дождя, который соткан «из крохотных мгновений», так и человек «полжизни ждет» своего мгновения, которое навсегда «перевернет», изменит его устоявшуюся жизнь. И вот тогда не заметить, не услышать, не понять его прихода невозможно, потому что «придет оно – / *большое*, как глоток,/ глоток воды во время зноя летнего…/». Ученики отмечают роль антитезы, лежащей в основе архитектоники текста, поэтому быстро и точно определяют авторскую позицию: какие бы ни были времена, человек должен «помнить долг/ от первого мгновенья до последнего», тогда ему не будут страшны любые перемены, которые происходят в потоке времени.

Третья группа получила стихотворения из позднего творчества Р.И. Рождественского «Хочу, чтоб в прижизненной теореме…», Так вышло. Луна непонятною краской обочины выкрасила…», «Бренный мир, будто лодка, раскачивается…».

Учащиеся отмечают, что в лирике Р.И. Рождественского появляются новые образы, отражающие модель восприятия времени. Так в стихотворении «Хочу, чтоб в прижизненной теореме…» поэт ассоциирует время с теоремой, которую приходится доказывать своей жизнью. В качестве исходных данных он берет приметы времени со своими «знаменами и знаменьями», а в качестве доказательства – человека с его «судьбою и строкой». Объективный вечный процесс течения времени изменяется, преобразуется человеческим напором: «наверно,/ мы всё-таки/ что-то сумели», «наверно,/ мы всё-таки/ что-то сказали» и приобретает черты, свойственные только этому поколению: «я жил в **эту** пору./ Жил в **это** время. В **это**,/ а не в какое другое» [4, с. 466].

Читая предложенные стихотворения, ученики отмечали, что в поздней лирике образ времени значительно усложняется, теперь поэт одни признаки этого образа выделяет, подчеркивает, а другие трансформирует или сворачивает до уровня схематизации, тогда стихотворение показывает не только внешние признаки сложной философской категории, но и отражает глубину трагедии человека или целого поколения в потоке времени. В стихотворении «Так вышло. Луна непонятною краской обочины выкрасила…» [4, с. 472-473] Р.И. Рождественский делает акцент на слове «память», но теперь это слово семантически связано не с памятью о годах войны и солдатах, не вернувшихся с фронта, а с временем человеческой жизни. В начале стихотворения это метафорическое изображение жизни, на обочине которой оказалось полмира: «по пояс -/ холодного снега в кювете. В сугробах…», а жизнь как скорый поезд проносится мимо. Повтор слов «проносится мимо» ритмически напоминает стук колес поезда и создает ощущение непривычной потерянности поколения, оказавшегося в таком незавидном положении. Учащиеся обращают внимание на композиционное построение текста (монтаж), который обеспечивает резкую смену ракурсов изображения, раскрывая антиномию «жизнь взахлеб» – «потерянная жизнь», что помогает поэту не только совершенствовать смысловую структуру стиха, но и описать трагедию целого поколения «теперь мы – не сами». Жизнь, наполненная светом, движением, яркими красками, эмоциями «проносится мимо», а остаётся холод одиночества «ладони в ожогах метельного дыма», «едва различимые» лица родных, друзей, непонятное ощущение тревоги и тоски по старым ритмам жизни. Рефреном звучащий повтор усиливает трагедию потери поколением романтических идеалов юности. Как и в ранней лирике, в этом стихотворении поэт употребляет слово-образ «звезды», только теперь он переосмысливает его роль: если раньше оно ассоциировалось с хрупкостью, беззащитностью человеческой жизни, то сейчас – с непреодолимостью одиночества и его вселенским масштабом. Осознание того, что насыщенная, деятельная жизнь кончилась и что на пороге смерти память, как страницы фотоальбома, возвращает «каждый прошлый день/ и каждый миг» прожитой жизни, становится тяжелым нравственным испытанием и для поэта, и для всего поколения.

Итогом работы группы стал анализ стихотворения «Бренный мир, будто лодка, раскачивается…», где поэт нарисовал горький, но очень точный масштабный образ времени, охарактеризованный одной ёмкой фразой: «совесть продавший век». Учащиеся отметили, что после чтения этого стихотворения ярче воспринимается трагедия человека, живущего в эту эпоху: «как ребёнок, из дома выгнанный,/ мы в своей заплутались судьбе», поскольку исчез характерный для ранней лирики Р.И. Рождественского оптимистический настрой: итог жизни он рассматривает как «проигранный,/ страшный чемпионат по борьбе!» [4, с. 571].

На третьем этапе урока, подводя итоги аналитической работе и рассматривая трансформацию образа времени в стихах Р. Рождественского, учащиеся не только прослеживают эволюцию его творчества, но и осознают, как традиционный социальный пафос его поэзии перерос в гуманистический, общечеловеческий.

Из приведенного примера становится очевидным, что в старших классах возрастает необходимость развития «поэтапной» структуры урока, интенсификация необходима не только в развитии логического, но и образного мышления учащихся. Это было понятно исследователям природы урока в конце XX века. «Многоцветная» палитра современного урока сегодня должна быть насыщена материалом самого искусства, систематизировать и выявлять логику развития авторской мысли в произведении. Развиваясь, эти тенденции порождают обновлённую классификацию уроков, для которой характерно стремление к определенности методологических принципов построения.

Выводы. Подводя итоги разговору об этой сложной проблеме современного преподавания, можно отметить следующее:

1. Отказываться от классического урока нельзя. Напротив, необходимо его более точное структурирование с учётом целей и задач чтения и толкования текста (необходимо возвращение тех приёмов, которые выработаны традиционной методикой: В.В. Голубков, М.А. Рыбникова, Н.И. Кудряшов, М.Г. Качурин, З.Я. Рез, Т.Ф. Курдюмова, О.Ю. Богданова, В.Г. Маранцман и др.) До конца ещё не исчерпана методика уроков, различающаяся по «ведущему методу» и по формам, в перспективе они будут совершенствоваться (кино, видеоуроки, уроки-концерты и др.). Эти уроки – фундамент литературного образования, они могут изменяться по содержанию, по методам; они могут включать элементы технологий, но это не должно приводить к изменению его природы.
2. Урок преимущественно должен опираться на технологичность учебного процесса, т.е. на получение результата, близкого к запланированному. Его должны отличать алгоритмичность, продуманность этапов, чёткость инструкций и консультаций, повышенная самостоятельность учащихся, определенность требований к формам представлений и пр. ИКТ на таком уроке должно использоваться более творчески, чем сегодня.
3. Урок «авторский», построенный на сочетании логического и образного, на основе зрелой концепции (филологическая и педагогическая концептуальность) и текста, с большим доверием к силе авторского слова и возможностям учащихся, способных интуитивно постигать смыслы. На таком уроке (при сокращении типических аналитических процедур) необходимо идти от общего понимания смысла (идеи), а затем выявлять логику её возникновения, её обоснованность, принципиально допуская разнообразие мнений учащихся и определенную степень свободы размышления над прочитанными без искажения фактов текста.

Литература:

1. Браже Т.Г. Учитель как носитель гуманитарной культуры. / Нижегородское образование. 2013. №1. – С. 50-54.
2. Маранцман В.Г. Труд читателя. От восприятия литературного произведения к анализу. Книга для уч-ся старших классов ср. школы. – М.: Просвещение 1986. - 128 с.
3. Методика преподавания литературы: Учебник для пед.вузов. / Под ред. Богдановой О.Ю., Маранцмана В.Г. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – 288 с.
4. Рождественский Р.И. Эхо любви. Стихотворения. Поэмы. – М.: Эксмо, 2013. – 608 с.
5. Шамрей Л.В. Урок литературы XX века и творческий потенциал учителей-словесников (проблемы, полемика, опыт)// Нижегородское образование. 2013. №1. – С. 54-62.
6. Шамрей Л.В. образный диалог времен как принцип и способ изучения художественной литературы. – Н. Новгород, 1993. – 113 с.

Педагогика

УДК: 378.1

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);
кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна
Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ – НЕОБЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость широкого внедрения и дальнейшего использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе. Электронные образовательные ресурсы – это всестороннее развитие, приобретение определенных навыков, знаний, и умение осуществлять самообучение, самоконтроль и работу с мультимедийными средствами обучения. Это то, что так необходимо для дальнейшего саморазвития и самореализации выпускника военного авиационного вуза.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, информационная культура, информационные технологии, мультимедийное программное обеспечение, интерактивное обучение, самостоятельная подготовка, системность контроля знаний.

Annotation. The article discusses the need for the comprehensive introduction and further use of electronic educational resources in the educational process. Electronic educational resources - is a comprehensive development, the acquisition of certain skills, knowledge, and the ability to carry out self-study, self-control and work with multimedia learning tools. This is what is so necessary for the further self-development and self-realization of a graduate of a military aviation higher educational institution.

Keywords: electronic educational resource, information culture, information technology, multimedia software, interactive learning, self-training, systematic knowledge control.

Введение. Насс О.В. понятие «электронные образовательные ресурсы» трактует как «компьютерные средства, которые могут быть спроектированы и использованы педагогами для достижения целей обучения» [1]. В общем понимании электронный образовательный ресурс – объединяющие средства обучения, которые

разработаны и реализуются на базе компьютерных технологий.

В настоящее время военные вузы ведут обучение специалистов военной направленности по новым учебным планам и программам, данный переход обусловлен требованиями Федерального Государственного образовательного стандарта. Где одним из пунктов является необходимость активного использования в образовательном процессе электронных образовательных ресурсов. Это условие объясняется тем, что современному обществу необходимы специалисты с высоким уровнем информационной культуры.

Информационная культура является одним важным звеном, которое способствует всестороннему развитию личностных качеств у обучающихся. На сегодняшний момент принципиально важно научить обучающихся не только активному, но и компетентному восприятию получаемой информации. Такое условие необходимо для того, чтобы сформировать у них те навыки, которые будут востребованы в его дальнейшей работе.

Выпускник военного училища должен обладать определенным набором знаний, умений и навыков, которые позволят ему решать не только теоретические, но и практические задачи. И именно эти качества подразумеваются при формировании информационной культуры.

Изложение основного материала статьи. Перед педагогическим составом военных училищ стоит не простая задача, по подготовке военных специалистов. В процессе обучения у педагогов возникают значительные трудности. Сложность в процессе обучения заключается в том, что педагогический состав должен подготовить специалиста с высоким уровнем знаний как по общим, так и по специальным дисциплинам. Электронные образовательные ресурсы в значительной степени позволяют не только более наглядно представить разделы и отдельные вопросы по той или иной дисциплине, но и изучить ее более полно и подробно.

К электронным образовательным ресурсам можно отнести любой необходимый материал, который будет использоваться частично или полностью преподавателем в образовательном процессе. Появляется возможность по использованию информации, которая не связана на прямую с изучаемой дисциплиной, но может быть полезна при изучении других дисциплин. В тоже время профессорско-преподавательский состав может использовать необходимую при информацию, которая размещается в научной литературе и периодических изданиях. Такой подход позволяет не только употреблять в образовательном процессе новые факты, концепции и принципы, но и направлять внимание обучающихся при подготовке самостоятельных работ (докладов, сообщений рефератов и научных статей). Особое место электронные образовательные ресурсы занимают в процессе наглядного и учебного издания.

Применение электронных образовательных ресурсов в процессе обучения военных летчиков позволят развивать:

- интерактивность;
- возможность распространения по сети;
- удобный поиск информации;
- возможность изменения и внесения новой информации;
- значительная экономия времени на занятиях;
- более углубленное изучение материала;
- повышение уровня мотивации процесса обучения;
- возможность одновременного представления материалов в аудио-, видео и мультимедиа формате.

Преподаватель, используя на учебных занятиях электронные образовательные ресурсы, не только делает их более интересными, но способствует лучшей усвояемости материала обучающимися. Такой процесс преподавания приводит к улучшению успеваемости по изучаемой дисциплине, позволяет формировать основные навыки самостоятельной работы, раскрыть обучающемуся его творческие способно, повысить мотивацию к обучению, почувствовать уверенность в себе.

Применяя электронные образовательные ресурсы в процессе построения учебного процесса, преподаватель делает основной акцент на организацию активных видов познавательной деятельности обучающихся и в свою очередь готов предложить обучающимся весь необходимый комплекс средств обучения.

В процессе проведения учебных занятий с использованием образовательных ресурсов обучающийся получает личностное развитие, а это является одной из главных целей образования. Обучающиеся, к проведению занятий относиться не как к основной цели обучения, а как к познавательной деятельности, что способствует развитию не только творческого мышления, но и способствует активизации познавательской деятельности и формированию инновационного мышления у слушателей.

Одним из компонентов электронных образовательных ресурсов являются мультимедийные средства обучения. Используя интерактивное обучение, в основе которого лежат мультимедийные программы происходит реализация целого комплекса методических, педагогических, дидактических и психологических принципов. При использовании мультимедийного программного обеспечения на практических занятиях появляется возможность проведения на занятиях индивидуальную, парную или групповую формы работы. Такой подход делает процесс обучения более наглядным, интересным и творческим.

Определяя направление (обучающее, демонстрационное, учебно-игровое, контролирующее и т.п.) занятия, преподаватель выбирает методическое назначение электронного образовательного ресурса. Это позволяет спрогнозировать полученные результаты в конце учебного занятия. В дальнейшем преподавателем проводится анализ, и делаются соответствующие выводы, которые направлены на внесение изменений в методическую разработку занятия с целью улучшения результатов.

Применяя информационные технологии, занятия становятся не только более наглядными, но в тоже время развивающими и познавательными, что положительно влияет на профессиональную компетентность будущих выпускников военного авиационного училища.

Важной составляющей процесса обучения является самостоятельная подготовка курсантов. Использование электронных образовательных ресурсов при самоподготовке позволяет эффективно реализовать такие составляющие процесса обучения как: индивидуализация обучения, повышение мотивации и интереса, расширение круга задач, которые могут быть включены в учебный процесс, изучение курсантом новых методов познания, связанных с использованием ЭВМ, возможность постоянного самоконтроля и самооценки».

О.К. Филатов в своей диссертации отмечает, что «особую роль в развитии самостоятельной

деятельности студентов имеет, на наш взгляд, интерактивная форма работы с компьютером. Диалог активно вовлекает обучающихся в учебный процесс, стимулирует и создает условия для самостоятельной работы. Немаловажное значение для обеспечения самостоятельной деятельности студентов имеет представленная компьютером возможность помощи в решении учебной задачи, обращение к справочному материалу и т.д. Причем обучающийся сам может задать компьютеру предпочтительную форму помощи (например, демонстрация способа решения с подробными комментариями или указание на принцип решения), способ изложения учебного материала (развернутый или сжатый, с иллюстрациями или без них)» [2].

С.И. Макаров считал, что «при работе с электронным изданием можно допускать ошибки, можно многократно возвращаться к одним и тем же вопросам. Работа с электронным изданием удобна и для сильных обучающихся. Они могут быстрее других освоить учебный материал, не задерживаясь из-за отставания слабых обучающихся, что часто случается при традиционной форме обучения» [2].

С целью улучшения усвояемости изучаемых дисциплин необходим всеобщий и систематический контроль знаний. Положительного результата в данном направлении можно достичь за счет использования образовательных электронных ресурсов не только во время лекционных и практических занятий, но и в процессе самоподготовки.

Только системность изучения всех основных вопросов позволяет достичь высоких показателей изученности дисциплины. При этом важно помнить, что не маловажное знание играет и систематический контроль знаний. Всеобщий контроль знаний предусматривает согласование всех вопросов изучаемой дисциплины в определенной последовательности. Системность, при этом должна базироваться на умении обучающихся применить то или иное творческое положение к решению практических задач, а на заключительном этапе обязательным условием должен быть сделан вывод или заключение по тому или иному вопросу.

Используя электронные образовательные ресурсы в учебном процессе, будут достигнуты такие цели, как:

- глубокое усвоение учебного материала по той или иной дисциплине, где обучающийся будет иметь возможность самостоятельного выбора плана занятий;
- организация индивидуального учебного процесса, где обучающийся самостоятельно определяет степень сложности и темп изучения того или иного материала (при необходимости отдельной темы);
- возможность в диагностировании допущенных ошибок, что позволит осуществлять наблюдение, контроль и оценку изученного материала как дисциплины, так и отдельных тем;
- самоподготовка и самоконтроль на протяжении всего образовательного процесса;
- контроль свободного времени;
- возможность наглядного изучения тех или иных процессов, графиков, диаграмм и т.п.;
- использование справочной информации из других источников;
- образовательный процесс становиться более интересным и мотивирующим к получению все новых и новых знаний;
- развитие логического, алгоритмического и образовательного мышления;
- формирование учебной, информационной и образовательной культуры;
- возможность перевода учебного процесса на новый тип развития [2].

В процессе использования электронных образовательных ресурсов важно помнить про основные дидактические задачи. В их основе лежит выявление и развитие основных навыков самостоятельной деятельности обучающего военного авиационного вуза.

Принимая во внимание, что электронных образовательных ресурсов, которые применяются в учебном процессе большое количество, авторы определяют три основные тенденции их введения в учебный процесс военного авиационного вуза:

- обучающий процесс становиться более совершенным, следовательно, повышается его эффективность и качество. Это происходит за счет наличия дополнительных возможностей познания окружающей действительности, что в конечном итоге приведет к более гармоничному развитию личности обучающегося;
- формирование у обучающихся определенных навыков и учений, которые необходимы в их профессиональной занятости. Это будет достигаться за счет управления учебно-познавательной деятельностью через осознание ими научных знаний;
- получение большего доступа к информации профессиональной направленности приведет к расширению интеллектуальной деятельности обучающегося.

Выводы. В заключении отметим, что электронные образовательные ресурсы становятся необъемлемой частью учебного процесса. Такое становление обеспечивается всесторонним развитием информатизации общества. И именно это обстоятельство позволяет обеспечить информационную компетентность и сформировать конкурентоспособную личность обучающегося военного авиационного вуза. Электронные образовательные ресурсы однозначно имеют большое преимущество при самостоятельной работе слушателей перед традиционными средствами обучения за счет высокой доступности, возможности дополнения и исправления со стороны преподавательского состава. Комплексное использование как традиционных, так и электронных образовательных ресурсов позволяет повысить качество получаемых знаний, сформировать у будущих военных летчиков необходимые профессиональные компетенции и высокие личностные качества.

Литература:

1. Насс О.В. Формирование компетентности педагогов в проектировании электронных образовательных ресурсов в контексте обновления среднего и высшего образования: монография. М.: Изд-во МПГУ, 2010.

2. Образование и эпоха (актуальная научная парадигма). Алексеева Н.В., Андренов Н.Б., Бальчинова Д.Г., Будницкая Н.К., Волнина Н.Н., Вольнов М.В., Капустина Е.И., Корытченкова Н.И., Котляков В.Ю., Кувшинова Т.И., Кувшинов Ю.А., Панцева Е.Ю., Парахонский А.П., Розумная Е.В., Стародубцева З.Г., Стародубцева К.А., Тойшева О.А., Чупрова Д.В., Шалугина Т.В. Монография / Воронеж-Москва, 2018. Том Книга 14.

УДК: 378.11

магистрант Третьякова Юлия Сергеевна
Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский гуманитарный университет» (г. Москва)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ» МЕТОДОМ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА

Аннотация. Исследование посвящено определению содержания понятия «электронное обучение» и осуществлено с использованием метода контент-анализа, позволившего на основе выделения его сущностных характеристик построить матрицу единиц-признаков исследуемого феномена, предложить научно обоснованное и понятное для всех участников образовательного процесса определение электронного обучения.

Ключевые слова: электронное обучение, единицы-признаки, контент-анализ.

Annotation. The study is devoted to the definition of the concept of "e-learning" and carried out using the method of content analysis, which allowed on the basis of the allocation of its essential characteristics to build a matrix of units-signs of the phenomenon under study, to offer a scientifically sound and understandable for all participants in the educational process definition of e-learning.

Keywords: e-learning, units-features, content analysis.

Введение. В современных педагогических исследованиях и педагогической практике в качестве средства повышения познавательного интереса школьников рассматривается использование электронного обучения как во внутренней, так и внешней среде образовательной организации. Однако, к числу возникающих при этом проблем относится недостаточная разработанность понятия «электронное обучение», несмотря на то, что вопросами данной дефиниции занимались многие учёные, и один из её вариантов закреплен в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) "Об образовании в Российской Федерации". Большинство ученых, в работах которых исследуются те или иные аспекты электронного обучения, определяют содержание рассматриваемого понятия в контексте объекта и предмета собственного исследования. Нам видится необходимым выработать оптимальное, научно обоснованное и понятное для участников образовательного процесса толкование термина «электронное обучение», которое может быть использовано в исследовании применения электронного обучения как средства повышения познавательного интереса школьников.

Объектом исследования, результаты которого представлены в настоящей статье, выступило электронное обучение как новое дидактическое направление современного образования.

Предметом исследования стало научное понимание данного понятия как элемента теоретических основ проектного обучения.

Цель статьи – наиболее точно выразить ключевые признаки понятия «электронное обучение», которое используется в различных источниках информации; сконструировать собственную дефиницию понятия и обосновать оптимальность определения понятия с позиции всех участников образовательного процесса.

Методы исследования. В качестве методов исследования в статье использованы метод теоретического анализа литературы и метод контент-анализа. Используя первый, мы выделили такой аспект теоретических основ электронного обучения как содержательная характеристика этого термина. Метод контент-анализа дал возможность осуществления количественного анализа фрагментов текстов научных работ, в которых даётся определение термина «электронное обучение», с целью последующей содержательной интерпретации его признаков и конструирования оптимального и понятного для всех участников образовательного процесса определения.

Изложение основного материала статьи. Анализ исследований и публикаций отечественных и зарубежных учёных, в которых даётся определение термина «электронное обучение», показывает наличие нескольких подходов к его трактовке.

А.В. Соловов определяет электронное обучение как «новую форму организации учебного процесса, базирующуюся на самостоятельной учебной работе обучающихся с помощью развитых электронных образовательных ресурсов» при этом подчеркивая, что электронное обучение не рассматривается только как новая технология, но как новая парадигма обучения [3, с. 49].

Н. Дубова рассматривает данное понятие как «учебный процесс, в котором используются интерактивные электронные средства доставки информации, включая компакт-диски, корпоративные сети и Internet» [2].

Для исследователей Стариченко Б.Е., Семеновой И.Н. и Слепухина А.В электронное обучение является «обучением, средства и методы которого предусматривают применение учебных информационных ресурсов в электронных (цифровых) форматах представления» [4, с. 61].

В.З. Юсупов значение электронного обучения применительно к реализации новых идей проектной деятельности в образовании видит в том, что оно расширяет объём образовательных ресурсов, представленных в электронном виде, «позволяющем структурировать их в базах данных и формировать электронную среду образовательных проектов, которая посредством информационно-телекоммуникационных технологий может, при необходимости, обеспечить на расстоянии эффективное взаимодействие субъектов в образовательном проекте» [14, с. 278; 15, с. 290].

Тони Бэйтс связывает электронное обучение со «всей деятельностью, предполагающей использование компьютеров и Интернета и направленной на поддержку учебного процесса, – как при очной, так и при дистанционной форме обучения (включает в себя использование ИКТ и в академических, и в административных целях)» [6].

Для Дона Моррисона электронное обучение – это непрерывное усвоение знаний и навыков взрослыми, побуждаемое синхронными и асинхронными учебными мероприятиями, которые составляются, доставляются, осуществляют взаимодействие, поддерживаются и администрируются, используя Интернет-технологии [11, с. 4].

Специалисты ЮНЕСКО лаконично определяют электронное обучение как обучение с помощью Интернет и мультимедиа.

В Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) "Об образовании в Российской Федерации" закреплено определение электронного обучения как «организации образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» (ст. 16 Федерального закона) [5].

В последние годы круг проблематики исследований электронного обучения значительно расширился. В частности, предметами исследований стали: организация асинхронной самостоятельной работы студентов в электронной обучающей среде Moodle (Н.В. Михайлова), организационно-педагогическое сопровождение процесса подготовки студентов заочной формы в условиях электронного обучения в вузе (Е.А. Мошкина), современное состояние, проблемы и перспективы электронного обучения в школе (Т.А. Чернецкая), соотношение электронного и дистанционного обучения (Н.Г. Новгородова) и др. Однако, они не внести существенного вклада в трактовку понятия «электронное обучение».

В качестве примера можно привести диссертационное исследование Е.А. Мошкиной, которая с позиций предмета своего исследования проанализировала более двух десятков определений термина «электронное обучение», показывающих существенные смысловые различия указанной дефиниции. Автор не ставила своей целью выявление общих позиций исследований и, не вдаваясь в дискуссию, приняла решение руководствоваться определением электронного обучения, приведённым в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [13, с. 38].

Результаты исследования. Анализ позиций различных исследователей относительно определения понятия «электронное обучение» позволяет выделить ряд положений, важных для понимания данного феномена всеми участниками педагогического процесса:

а) электронное обучение выступает как составной элемент педагогической системы, в том числе и целостного современного педагогического процесса;

б) электронное обучение должно отражать всю совокупность возможностей образовательной среды: целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования. Оно должно включать содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания;

в) в программно-методическом оснащении электронного обучения должно активно использоваться современное техническое оборудование и средства коммуникации, включающее в себя базы данных, Интернет, мультимедиа;

г) электронное обучение может происходить как в стенах образовательного учреждения, так и вне его, как очно, так и дистанционно;

д) структура электронного обучения подразумевает целостную образовательную среду с информационными ресурсами, синхронными и асинхронными средствами обучения, включает в себя как новые, так и традиционные технологии обучения;

е) внедрение правильно выбранных средств электронного обучения должно обеспечивать развитие и эффективность функционирования педагогической системы;

ж) активное взаимодействие обучающегося с информационной образовательной средой, предоставляющей возможность работать с информацией в цифровом виде и осуществлять оперативную коммуникацию всех участников образовательного процесса, не исключает традиционных методов коммуникации и обучения;

з) ориентация электронного обучения на самостоятельную познавательную деятельность и индивидуальную поддержку учебной деятельности каждого обучающегося, не исключая при этом синхронного взаимодействия в реальном времени со всеми преимуществами очного обучения.

Таким образом, мы можем утверждать, что электронное обучение является важным компонентом педагогической системы и отражает совокупность возможностей образовательной, материально-пространственной, технологической и информационной сред. Оно воздействует на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивают её эффективное функционирование и развитие.

Подробный анализ изучаемого феномена позволяет нам выстроить единицы-признаки, наиболее полно отображающие понятие «электронное обучение» как совокупность причин и обстоятельств, влияющих на функционирование и развитие изучаемого объекта и наиболее часто встречающихся при определении этого понятия в педагогических научных источниках:

1. Организация образовательной деятельности (учебного процесса); форма обучения.
2. Среда обучения (образовательная среда).
3. Использование электронных образовательных (информационных) ресурсов.
4. Использование Интернет-технологий.
5. Использование информационно-компьютерных технологий (ИКТ) и мультимедиа.
6. Взаимодействие участников учебного процесса.
7. Самостоятельное изучение (самостоятельной учебной работе).
8. Традиционные и новые принципы, учебные технологии.

На основе анализа литературных научных источников (см. список литературы), нами была построена матрица частоты появления единиц-признаков понятия "электронное обучение" (таблица 1).

Таблица 1

Единицы-признаки понятия «электронное обучение» в определениях этой дефиниции

Единицы-признаки	**Частота появлений в научных и научно-методических работах**												**Σ**
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	+	+	+			+		+			+	+	7
2				+	+		+		+	+			5
3				+				+	+			+	4
4	+	+			+								3
5			+	+		+			+	+		+	6
6		+	+			+	+			+	+		6
7		+		+			+				+		4
8	+						+	+					3
9			+				+						2

На основе выстроенной таблицы, мы можем утверждать, что электронное обучение выступает как организация учебного процесса с использованием электронных образовательных и информационных ресурсов и Интернет-технологий, обеспечивающих в том числе и взаимодействие всех участников педагогического процесса. Это определение полностью согласуется с определением, закрепленным в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Выводы. Таким образом, выполнив детальный анализ научных и научно-методических работ, мы можем сделать вывод, что в современной науке чаще всего выделяются следующие ключевые признаки понятия «электронное образование»: использование ИКТ и Интернет-технологий при организации учебного процесса, быстрый доступ к ресурсам и возможность удаленного сотрудничества. В зависимости от целей и мотивов учащихся варьируются технологии и способы использования электронного обучения.

Считаем, что научно обоснованным и наиболее оптимальным для с позиции всех участников образовательного процесса является следующее определение: электронное обучение - это организация учебного процесса с применением электронных образовательных и информационных ресурсов и Интернет-технологий, обеспечивающих быстрый доступ к ресурсам и возможность удаленного сотрудничества.

Литература:

1. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Москва: МЭСИ, 1999. - 196 с.
2. Дубова Н.Е. eLearning - обучение с приставкой «е», 2004 [электронный ресурс] - Режим доступа: https://www.osp.ru/os/2004/11/184806
3. Соловов А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. – Самара: «Новая техника», 2006. – 462 с.
4. Стариченко Б.Е., Семенова И.Н., Слепухин А.В. О соотношении понятий электронного обучения в высшей школе // Образование и наука. - 2014. - №9 – с. 51-66
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) "Об образовании в Российской Федерации" [электронный ресурс] - Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/
6. Bates T. What do you mean by ….. ?, 2008 [электронный ресурс] - Режим доступа: https://tonybates.staging.wpengine.com/2008/07/07/what-is-distance-education/
7. Edelson P. J., Pitman V. V. E-Learning in the United States: New Directions and Opportunities for University Continuning Education // Global EJournal of Oped, Flexible & Dictance Education. № 1. 2001. P. 71–83
8. E-didactics как теоретический базис электронного обучения [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://method-lip.livejournal.com/363.html
9. Garrison D. R. Three generations of technological innovations in distance education // Distance Education. Vol. 6. № 2. 1985. P. 235–241.
10. Keegan D. The impact of new technologies on distance learning students// E-learning & education. Available at: http://eleed.campussource.de/archive/4/1422/
11. Morrison D. E-learning Strategies: How to Get Implementation and Delivery Right. - John Wiley & Sons, 2003 – 426 p.
12. Rosenberg M. J. E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age. Available at: http://marcrosenberg.com/
13. Мошкина Е.В. организационно-педагогическое сопровождение процесса подготовки студентов заочной формы обучения в условиях электронного обучения: Дис. … канд. пед наук. Красноярк, 2014. – 185 с.
14. Юсупов В.З. Методологические основы проектного подхода в управлении образовательной организацией // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 9. – С. 273-279.
15. Юсупов В.З. Сущность и модель принятия управленческих решений в проектной деятельности образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 58. – Ч. 4. – С. 286-290

УДК378.14

кандидат экономических наук, доцент Фаткуллин Николай Юрьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);
кандидат экономических наук, доцент Шамшович Валентина Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕТЕВОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация В работе рассматривается сетевое взаимодействие между его участниками в системе образования. При этом и к обучающимся и к преподавателям выдвигаются одинаковые требования – готовность к обучению, самосовершенствованию, устойчивая мотивация к исследовательской работе. Обучение вне стен образовательного учреждения подразумевает факт формирования полноценной, зрелой личности, активного участника образовательного процесса, не только осваивающего имеющиеся в наличии образовательные ресурсы, но и ищущие новые, исследующие новое, неизведанное, напрямую влияющего на образовательное пространство своими запросами, исследованиями. Обеим сторонам данного процесса присущи определенные типичные недостатки, анализу которых посвящена значительная часть материала статьи.

Ключевые слова: сетевое обучение, личностно-ориентированный подход, мотивация, обучающиеся.

Annotation. In work network interaction between its participants in an education system is considered. Thus both to trained and to teachers identical demands – readiness for training, self-improvement, steady motivation for research work are made. Training out of walls of educational institution means the fact of formation of the full-fledged, mature personality, the active participant of educational process, not only mastering the available educational resources but also which are looking for new, investigating new, novel, directly influencing educational space the inquiries, researches. Certain typical shortcomings to which analysis the considerable part of material of article is devoted are inherent in both parties of this process.

Keywords: network training, network educational programs, the personal focused approach.

Введение. Сетевое взаимодействие предполагает совместную деятельность, где каждый из участников процесса вносит свой особый, индивидуальный вклад в процессе сотрудничества. В настоящее время идет становление новой системы образования, направленной на личностно-ориентированный подход. Авторы Цибулько Г.Я., Пшеничный М.В. в своей работе [8, с. 862] акцентируют: «Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ».

Изложение основного материала статьи. При сетевом обучении происходит инновационные преобразования, которые содействуют образовательному сотрудничеству и преподавателя и обучающегося. Несомненен тот факт, что в настоящее время преподаватель перестает быть лишь «транслятором» знаний, а студент - только «накопителем». Задача современного педагога при сетевой форме реализации образовательных программ не только и не столько передавать свои знания, сколько координировать и курировать работу обучающихся в распределенной группе, побуждать их к самостоятельной работе и совместному с ним самим, процессу обучения.

И здесь необходимо отметить следующий важный момент, а именно – готовность самого преподавателя к сотрудничеству, взаимодействию, обучению и саморазвитию. Автор Василевская Е.В. в одном из своих исследований задается вопросами: « 1) Педагоги приходят на курсы повышения квалификации, чтобы их научили, или готовы учиться самостоятельно? Что для них обучение — ситуация направленного образовательного действия или это пространство профессионального развития? 2) Обучение проходит только здесь и сейчас, т.е. имеет жесткие временные рамки или моделируется образовательная среда, которая позволяет человеку развиваться?» [2, с. 74]. И это отнюдь не праздные вопросы, более того, педагогическое сообщество, как показывает практика, неоднородное по своей сути, не имеет единодушного мнения по данному вопросу.

В связи с этим неизбежно следующим возникает вопрос о том, каким именно образом сформировать педагогический коллектив преподавателей вузов, отвечающий данным, безусловно, высоким, требованиям. Казалось бы, наиболее простой и очевидный выход в данной ситуации – увеличение финансовых вливаний в данную область. С одной стороны, это вроде бы должно усилить мотивацию и позитивный настрой профессорско-преподавательского состава, а с другой – увеличить конкуренцию за право занятие по конкурсу данной должности. В данном случае нельзя не упомянуть интересные выводы, сделанные в исследовании центром стратегических разработок и ВШЭ, где отмечается, что в отличие от школьного образования: «В меньшей степени простым «вливанием денег» можно будет добиться позитивных результатов в сфере высшего и профессионального образования. Ключевым ограничением здесь являются кадры. В отличие от корпуса школьных учителей, присвоить преподавателям вузов новые роли — двигателей технологического, социального и культурного развития общества — не удастся простым повышением квалификации. Необходимо выращивать научные школы, культуру инноваций…» [3, с. 19].

Непосредственно сопряженным с данными вопросами является и понятие креативности преподавателя в смысле его способности к формированию и восприятию инновации в сфере образования. Авторы в своем исследовании утверждают: «Современной школе необходимы инновации в педагогической деятельности, а, следовательно, и креативные учителя» [6, с. 71]. Несомненно, это очень важное профессиональное качество, причем традиционно оно рассматривается в позитивном ключе. Однако в этом же исследовании [6, с. 71] отмечается, что: «Учитель, обладающий такими характеристиками, неизбежно будет транслировать свою личностность ученикам, поэтому важно определить те дисциплины, в которых креативность может принести вред». В данном случае, речь идет о так называемой «негативной креативности», практическая реализация которой в той или иной форме по факту приводит к непреднамеренному причинении вреда, ущерба в той или

иной сфере, в том числе и в учебном процессе. И далее, там же [6, с. 71]: «Таким образом, предъявляя требования к креативности учителя, необходимо учитывать, во-первых, какому предмету он обучает, а во-вторых, с каким контингентом ему предстоит взаимодействовать.» Иными словами, сочетание личностных характеристик преподавателя вкупе с его креативностью может быть как фактором созидания в учебном процессе, так и фактором разрушения. По нашему мнению этому феномену необходимо уделять в настоящее время особенное внимание именно потому, что развитие современных цифровых и коммуникационных технологий, а также их преподавание, как правило, связано именно с креативными характеристиками личности преподавателя и его участие в учебном процессе не должно приводить даже к ненамеренным или неосознанным негативным последствиям как для обучающихся, так и для всех остальных участников учебного процесса.

Как указывалось выше, в настоящее время образовательное сообщество в силу разных причин совершенно различно оценивает последствия происходящей трансформации образовательного пространства. Так, по мнению Мухаметзянова И.Ш., разделяемому достаточно многими участниками образовательного процесса: «Наиболее выпукло негативные педагогические аспекты информатизации образования выступают в его индивидуализации, обусловленной отсутствием прямого контакта между учащимся и учителем, учащимися между собой, что, в свою очередь, ограничивает вербальную коммуникацию, влияет на коммуникативные способности учащихся, навыки ведения групповой дискуссии» [7, с. 140]. В данном случае, наверное, было бы не совсем верно полностью отрицать опасения автора, связанные, например, с не приобретением навыков групповой дискуссии. Но, подчеркнем, дискуссии очной и публичной, но не дискуссии в электронном синхронном или асинхронном формате – чате, форуме, комментариях и пр. Наоборот, на наш взгляд, существует ряд причин, по которым такие дискуссии могут вестись более плодотворно – отсутствие привязки к внешнему виду выступающего, возможным дефектам речи, громкости и интонации и пр. И далее: «Индивидуализация обучения учащегося сопровождается и сокращением его социальных связей за счет перехода на невербальную коммуникацию в образовательных и социальных сетях, работу не с учителем, а с электронным образовательным ресурсом. Все это сказывается на способности учащегося в условиях личностного контакта вести диалог с учителем и учащимися, снижает способность к коллективной образовательной и социально - ориентированной деятельности» [7, с. 142]. И здесь позволим высказать свою точку зрения, а именно, что удаленность обучающихся друг от друга или от центра обучения зачастую не позволяют реализовать иную форму обучения, кроме как, дистанционную. Особенно это связано с дисциплинами новыми, прорывными, находящимися на этапе стремительного развития, такие как аналитика больших данных, машинное обучение и др. Совершенно отдельно стоит вопрос инклюзивного обучения, где высказанные выше соображения принимают особенную остроту. Кроме того, вряд ли социально-ориентированная деятельность подразумевает лишь очный формат, практика социальных сетей и сообществ показывает многообразие благотворительных, волонтерских проектов в совершенно различных форматах, участие в которых успешно принимают, в том числе, и лица с ОВЗ.

Как показывает практика, современное поколение обучающихся более рационально, прагматично и целеустремлённо. Так в исследовании прямо указывается: «… увеличивается доля сознательных студентов, которые ищут «свой путь», понимают смысл саморазвития, готовы ставить свои собственные цели в этом процессе и не готовы брать «пакетные решения», предлагаемые школами и университетами» [5, с. 6]. В работе, посвященной именно ближайшим перспективам применения новейших технологий в образовании, говорится: «Отличительной особенностью дистанционного обучения, которое строится на основе новейших технических возможностей (видеотрансляции и конференции, совместное вики-редактирование документов, блоги, дистанционное тестирование и др.), является то, что оно не предполагает непосредственного контакта преподавателей со студентами, обеспечивая последним возможность обучения без посещения учебного заведения. Так могут осваиваться какие-то фрагменты образовательной программы, отдельные учебные предметы, курсы, темы и т.д. Кроме того, хорошо развитая в образовательном учреждении ресурсная база дистанционного обучения (соответствующее оборудование и техника, методики и технологии, владеющие ими преподаватели и т.д.) обеспечивает реальные возможности для реализации индивидуальной траектории обучения для обучаемого (учащегося, студента) при координирующей и направляющей роли обучающего» [4, с. 145].

В данном случае весьма интересны выводы исследования, построенные на анализе результатов деятельности студентов, обучающихся в очном и дистанционном формате: «Общий уровень субъективного контроля у студентов ДО превышает аналогичный показатель у студентов очного обучения. Следовательно, они в большей степени, чем студенты очного обучения, считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом. Скорее всего, это можно объяснить и спецификой обучения на основе ДОТ, так как оно строится по индивидуальным программам, и каждый студент должен самостоятельно учиться и выполнять всю учебную программу» [1, с. 298]. Таким образом, студент способный и мотивированный к самостоятельному обучению, несомненно ранее других формируется как полноценная, зрелая личность.

Выводы. Все сказанное выше указывает на то, что данный методический подход позволяет решать совершенно различные, но взаимосвязанные между собой задачи, стоящие перед обучающимся: реализацию индивидуальных личностных качеств, повышение мотивации к изучению материала, умение играть, работать и обучаться в команде, выстраивать планы, стабильно обучаться в различных форматах, в том числе – в дистанционном, сетевом, видеть перспективу и оценивать свои достижения при прохождении собственной образовательной траектории.

Кроме того, еще раз подчеркнем, что обучение вне стен образовательного учреждения подразумевает факт формирования полноценной, зрелой личности, активного участника образовательного процесса, не только осваивающего имеющиеся в наличии образовательные ресурсы, но и ищущие новые, исследующие новое, неизведанное, напрямую влияющего на образовательное пространство своими запросами, исследованиями, попытками решения новых задач, творческими, нестандартными методами и подходами.

Литература:

1. Айсмонтас Б.Б., Уддин Актхер Мд. Сравнительный анализ личностных особенностей студентов очного и дистанционного обучения (на примере студентов-психологов) [Электронный ресурс] //

Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013 http://psyedu.ru/journal/2013/4/Aismontas_Ahter.phtml (дата обращения: 17.05.2018).
2. Василевская Е.В. Горизонтальное обучение в открытой среде на примере модели "Сетевая школа методиста" // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. - №1, 2015. С. 73-82.
3. Двенадцать решений для нового образования Доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/proekty%20doc/ED_Print.pdf (дата обращения: 19.05.2018).
4. Дьяконов Б.П. Геймификация в асинхронном образовательном процессе. Краснодар: Историческая и социально - образовательная мысль. 2016. Том 8. № 1. Часть 1. с. 143-147.
5. Лукша П.О. Будущее образования: глобальная повестка Результаты работы по Форсайту образования 2030 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru_full.pdf (дата обращения 17.09.2016).
6. Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н. Негативная креативность в образовании: особенности, угрозы и перспективы исследования // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 5. С. 67—76.
7. Мухаметзянов И. Ш. Предотвращение возможных негативных психолого педагогических последствий использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // КПЖ. 2012. №1 (91). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/predotvraschenie-vozmozhnyh-negativnyh-psihologo-pedagogicheskih-posledstviy-ispolzovaniya-informatsionno-kommunikatsionnyh (дата обращения: 05.05.2018) – С. 137-146.
8. Цибулько Г.Я., Пшеничный М.В. Смена образовательной парадигмы как ведущая тенденция инновационных изменений в системе образования // Молодой ученый. – 2016. – №2. – С. 862-865. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://moluch.ru/archive/106/24958 (дата обращения: 13.05.2018).

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры иностранных языков Хажгалиева Гульнар Хабдолкакимовна
Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана (г. Уральск)

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. Современные проблемы ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве актуализируются в условиях вхождения университетов в международное образовательное пространство, активное межкультурного взаимодействия, развития академической мобильности и языковой подготовки. Поиск эффективных способов решения проблемы ценностного самоопределения способствовал проведению экспериментальной работы, результаты которой представлены в статье. Выявлены наиболее интересные практические аспекты ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве. Сделаны выводы о подтверждении эффективности педагогических условий по результатам экспериментальной работы.
Ключевые слова: ценностное самоопределение, полилингвальное образовательное пространство, поликультурное общество.
Annotation. Modern problems of a student’s self-determination in the multilingual educational space are actualized in the context of universities entering the international educational space, active intercultural interaction, development of academic mobility and language training. The search for effective ways to solve the problem of value self-determination contributed to the experimental work, the results of which are presented in the article. The most interesting practical aspects of the student's value self-determination in the multilingual educational space are revealed. The conclusions about the confirmation of the effectiveness of pedagogical conditions on the results of experimental work.
Keywords: value self-determination, multilingual educational space, polycultural society.

Введение. В глобальном мировом пространстве поликультур и полиязычия особо остро встает проблема адаптации современного человека к постоянно изменяющимся условиям, его интеграции в глобализирующийся мир, и одновременно, сохранение целостности, равновесия, национальной идентичности. В этом контексте множественности возможностей, проблематичности выбора целей и ценностей важное место занимает ценностное самоопределение личности, готовой к жизни и деятельности в многонациональной, поликультурной среде, обладающей развитым чувством понимания и уважения других народов и культур.

Ценностный потенциал полилингвального образования актуализирует процесс восхождения к общецивилизационным, национальным, личностно-ориентированным ценностям, формирование готовности к ведению диалога культур с учетом специфики родного и иностранных языков как отражения системы культурных ценностей, культурно-обусловленного поведения на основе взаимоуважения, толерантности, взаимопонимания. Вместе С тем возникает вопрос о том каковы средства, формы, методы и педагогические условия ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве.

Цель статьи: описать экспериментальную работ по ценностном самоопределению студента в полилингвальном образовательном пространстве.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день в научной литературе сложилась определенное понимание ценностного самоопределения. В работе К.А. Абульханова-Славской [1] рассматриваются методологические аспекты самоопределения, связанные с сознательным регулированием жизнедеятельности человека, с его пониманием смысла жизни, личной ответственностью, нравственным выбором. Психологические основы самоопределения личности, отражающие становление личности как субъекта жизни и деятельности, представлены в работах Л.И. Божович [2], Гинзбурга [4], А.В. Петровского [7]. В педагогических работах (Е.В. Бондаревская [3], А.В. Кирьякова [5], В.Д. Повзун [8]) самоопределение ассоциируется с процессом выбора жизненной позиции, с осуществлением поиска путей построения жизни

на осознанной основе, с определением ее смысла. С позиции аксиологического подхода самоопределение отражает процесс восхождения личности к ценностям и результат, выраженный в системно-личностном новообразовании, выражающийся в способности проектировать жизненную перспективу, совершать ответственный выбор целей и ценностей (Л.В. Мосиенко [6]). В трудах российских исследователей самоопределение связано с осознанием смысла жизни, личной ответственности, нравственным выбором, с самооценкой, самопознанием, познанием других людей, проблемами вхождения в сложный социальный мир, в профессиональную деятельность. Зарубежные ученые раскрывают понятие самоопределение понятие жизненного стиля, модель человеческого развития, удовлетворение потребностей в установлении связей, в стремлении к объединению с другими людьми, осознание самоидентичности, связывают его с самоактуализацией личности, с духовным ростом и развитием способностей, со стремлением к развитию, самостоятельности, самовыражению, активизации возможностей.

В результате теоретического анализа и обобщения научных подходов к определению исследуемой дефиниции, было выявлено, что ценностное самоопределение студента в полилингвальном образовательном пространстве – это процесс и результат формирования устойчивого ценностного отношения к миру, полиязычию, другим народам, собственному Я, профессии, выраженного в осознании, переживании и присвоении общецивилизационных, национальных и личностно-ориентированных ценностей, обусловливающего успешность интеграции обучающегося в мировое сообщество и оптимальность достижения жизненных и профессиональных целей. Полилингвальное образовательное пространство в процессе ценностного самоопределения студента создает необходимые возможности, предопределяющие успешность практической реализации исследуемого процесса. Так, данное пространство способствует погружению студента в ценностный мир поликультурного общества, а также расширению его смыслопорождения и смыслообразования в процессе познания и принятия ценностей данного общества; обогащает студентов ценностями речевого взаимодействия, открывает пути к освоению языковой культуры (в том числе иностранной); предопределяет овладение студентами способами гуманных, равноправных и толерантных способов жизнедеятельности, а также их трансляцию в аспекте межкультурной коммуникации.

Основываясь на данных теоретических позициях была организована практика ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве на базе НАО «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана» (г. Уральск). В эксперименте приняло участие 273 студента. Рассмотрим результаты экспериментальной работы по апробации процессной модели ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве.

Первое. В аспекте структуры ценностного самоопределения (познавательный, эмотивно-коммуникативный, поведенческий компоненты) была проведена работа, соответствующая содержанию каждого компонента:

По *познавательному компоненту* ценностного самоопределения стденты акцент был сделан на расширении поля языковых, общекультурных, страноведческих, культуроведческих, региональных знаний; ориентацию на глубокое познание и овладение российской, мировой, национальными культурами; формирование умений видеть, понимать, интерпретировать явления культуры, модели речевого и неречевого поведения, умений критически осмысливать и встраивать культурно-языковые ориентиры в собственную картину мира.

Эмотивно-коммуникативный компонент предполагал рассматривать образовательный процесс вуза как целенаправленное формирование ценностного отношения к полиязыковой и поликультурной действительности, народам – ее представителям в образовательном процессе, а именно воспитание интереса и уважения, толерантного отношения к собственному народу и народам – носителям изучаемых языков, их культурам, формирование системы ценностей полилингвального образования, а именно, ценности общецивилизационного характера (жизнь, наука, знания, просвещение, культурное наследие); ценности национального характера (патриотизм, язык, история державы, культура страны, гражданское сознание); ценности личностно-ориентированного характера (человек, идеал, саморазвитие, самовыражение, самоопределение, интеркультурная коммуникация, полиязыковая личность).

Деятельность в рамках *поведенческого компонента* была направлена на развитие умения адаптироваться в поликультурном пространстве, культуры общения и поведения в поликультурном пространстве, культуры взаимодействия, сотрудничества в поликультурном пространстве, самостоятельности обучаемых в поисково-культуроведческой деятельности с использованием родного и иностранных языков, умения и навыки использования знаний языков и культур, ценностных установок в процессе межкультурной коммуникации (вербальной и невербальной) в повседневной, профессиональной деятельности.

Так, в рамках Универсальной программы «Я – Мир» были реализованы следующие направления деятельности: актуализированы значимые понятия через изучение конкретных тем «культура мира», «культура страны», «наследие», «достояние», «диалог культур», «культурное и языковое многообразие», «культурное и этническое самоопределение», «дискриминация», «агрессия», «культура мира», «культура страны», «наследие», «достояние», «диалог культур», «культурное и языковое многообразие», «культурное и этническое самоопределение», «дискриминация», «агрессия»; определена ценностная значимость изучаемой информации; сформирована готовность студента к полиязыковому, поликультурному общению, взаимодействию, знание правил и норм этикета и адекватное их применение в полилингвальном, поликультурном взаимодействии, проявление инициативы в полилингвальном, поликультурном взаимодействии, умение выбрать тематику взаимодействия, интерпретировать и использовать реалии взаимодействующих культур.

В Программе были проведены мероприятия (занятия, семинары, тренинги, коучинг-сессии, игры) по темам: «Достояние страны», «Национальная символика», «Национальный характер», «Национальные ценности», «Национальная культура», «Выдающиеся личности России» и др. Например, по теме «Особенности языка (языковая политика, роль национального языка и его контакты с другими языками)» содержание занятия было спроектировано следующим образом:

- на русском языке: текст «Роль языка в жизни общества и каждого человека»;
- на казахском языке: текст «Көптілділік – заман талабы»;
- на французском языке: тексты «Europe et les langues», «L'identité par la langue», «A propos du français», видеоролик «Стирая языковые барьеры», фильм «Бобро поржаловать»;
- на английском языке: текст «English is the world language».

Методы, технологии, средства:

- на русском языке: составление словаря афоризмов «Язык – это…»;
- на казахском языке: написание статьи на тему «Роль национального языка в условиях полиязычия»;
- на французском языке: Составление словаря афоризмов «Язык – это…»;
- на английском языке: проведение круглого стола на тему: «English is a language of the world».

Универсальная программа «Я – Мир» выступила стержневым средством ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве вуза, блоки которой были включены в различные дисциплины и практики стдентов.

Второе. Реализация процессной модели ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве проходила в четыре этапа и соответствовала методологии аксиололгического подхода.

На *первом этапе* обеспечивалась актуализация субъектного опыта обучаемых, а именно выяснялись их личностные смыслы, ориентирование на познание, обеспечивалась мотивация к изучению родного и иностранных языков, родной культуры и культуры стран изучаемых языков, организовывался поиск информации в рамках определенных тем. Задания носили познавательный характер и были направлены на поиск информации, выявление ключевой информации, концептуальных опор, формирование языковой и культурно-ориентированной догадки, овладение правилами речевого этикета (приветствие, прощание, обращение, благодарность, извинение, привлечение внимания).

На *втором этапе* происходила оценка значимости информации, выявление ценностных смыслов ее языковых и культуроведческих аспектов, расширение информационного поля обучаемых, структурирование и оценка информации с целью сопоставления сходств и различий, что позволяет создать представление о языковом и культурном многообразии, толерантном, гуманном отношении к другим народам, их языкам и культурам. Задания познавательно-оценочные были ориентированы на выявление общего и специфического в языках и взаимодействующих культурах, определение значимости изучаемых явлений, понятий, анализ событий, фактов, явлений, понятий, определение своего отношения к ним и отношения взаимодействующей стороны, развитие эмоционально-оценочной сферы обучаемого.

Третий этап характеризовался активизацией знаний, развитием умений и навыков выбора необходимой информации для полилингвального общения, поликультурного взаимодействия, созданием специальных ситуаций выбора в рамках полилингвальных и поликультурных тем. Задания коммуникативно-ориентированные имели целью овладение умениями межъязыкового, межкультурного взаимодействия (умение слушать и понимать собеседника, умение вести беседу, поддерживать ее, умение вступать в диалог).

На *четвертом этапе* – принятии – происходило развертывание субъектной позиции обучаемого, включение полученных знаний и опыта в повседневные и профессиональные ситуации полилингвального общения, «погружение» в языки и культуры разных стран в процессе интерактивной, рефлексивной, самостоятельной работы. В качестве заданий использовались полилингвальные проекты, игры, тренинги, интерактивные технологии, интегрированные занятия, способствующие развитию субъектности, внутренней мотивации, самостоятельности, креативности, умению работать в команде (организация ситуаций межкультурной коммуникации с обязательным привлечением нескольких языков (круглые столы, пресс-конференции, дискуссии, дебаты, мастерские ценностных ориентаций, философские кафе); выполнение коллективных проектов с использованием нескольких языков; организация интегрированных занятий на определенные темы с использованием нескольких языков; организация межкультурных тренингов). Средствами являлись: корпус текстов, специально отобранных в рамках ценностной тематики, иконографические документы, технические и аудио-визуальные средства.

В целом данная деятельность была направлена на контрастивный анализ фонетических, лексических и грамматических явлений в русском, казахском, французском, английском языках; контрастивному анализу культур.

Третье. Среди наиболее интересных мероприятий в рамках экспериментальной работы по ценностном самоопределению студента в полилингвальном образовательном пространстве были отмечены следующие: студенческая научно-практическая конференция «Полиязычие как фактор формирования высококвалифицированного специалиста новой формации», межуниверситетская полиязычная олимпиада, трехъязычный конкурс чтецов «Жүрегімнің түбіне терең бойла...», традиционные Пушкинские чтения (на материале русского, казахского, английского, французского, итальянского и немецкого языков), фестивали национальных праздников «Праздники как национальная традиция», «Дружба народов», творческий марафон «Культура моей страны в стихах, песнях, художественных произведениях, юморе», организованы сюжетно-ролевых игры на темы «Национальное поведение: мимика и жесты», «Национальные традиции общения», «Национальные особенности правил речевого поведения и устойчивых формул вежливого общения», литературные гостиные.

Для преподавателей были организованы курсы повышения квалификации, конференции, семинары на темы «Определение уровней владения иностранными языками в контексте общеевропейских компетенций», «Активные и интерактивные технологии обучения в вузе в условиях полиязычного образования», «Роль полиязычной личности в условиях изучения иностранного языка в вузе», семинар-тренинг «Инновационные подходы к обучению в условиях полиязычия», а также круглые столы на темы «Проблемы преподавания профильных дисциплин на английском языке в неязыковом вузе в рамках полиязычия», «Problems of professional English teaching at High school», «Проблемы преподавания профильных дисциплин на английском языке в неязыковом вузе в рамках полиязычия» с участием доктора Михаэля Готтхольд Рентшлера (Германия).

Ресурсы экспериментальной работы были собраны в научно-методическое обеспечение, которое обеспечило деятельность Центра развития полиязычного образования в университете.

Выводы. Результаты экспериментальной работы по ценностном самоопределению студента в полилингвальном образовательном пространстве вуза позволили подтвердить эффективность педагогических условий, способствующих реализации исследуемого процесса:

– происходит обогащение ценностными доминантами содержания культурной практики (социальными – равенство, уважение традиций, толерантность; профессиональными – интеллектуальная автономия, иерархия, свобода от стереотипов; личностными – самостоятельность, конформность, доброта, устремленность в будущее);

– реализуется речевое взаимодействие субъектов образования, основанное на позитивном восприятии культурного и языкового многообразия, обусловливающее присвоение студентом общецивилизационных, национальных и личностно-ориентированных ценностей;

– обеспечивается включение студента в ценностно-ориентационную деятельность, определяющую активизацию субъектной позиции обучающегося, формирование готовности жить в поликультурном обществе.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Психология развития: хрестоматия. – СпбГУ: Питер, 2001. – 512 с.
3. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика, 1995. - №4. – С. 29-36.
4. Гинзбург, М.Р. Психология личностного самоопределения: автореф. дис. … докт. психол. наук. - М., 1996. - 60 с.
5. Кирьякова, А.В. Аксиология и инноватика университетского образования: монография / А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая. – М.: «Дом педагогики», 2010. – 200 с.
6. Мосиенко, Л.В. Ценностные основания самоопределения студентов в полилингвальном образовании / Л.В. Мосиенко, Г.Х. Хажгалиева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. - № 2. – С. 39-45.
7. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. - М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
8. Повзун, В.Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета: монография / В.Д. Повзун. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 116 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, профессор Черноярова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

ДИНАМИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ПЛОВЦОВ-ПОБЕДИТЕЛЕЙ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИЯХ ВОЛЬНОГО СТИЛЯ В ПЕРИОД XXV-XXXI ОЛИМПИЙСКИХ ИГР

Аннотация. В данной статье представлен анализ результатов пловцов-победителей, специализирующихся на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр. В ходе исследования определена средняя скорость, проанализированы темпы прироста скорости пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля и выявлено количество золотых медалей, завоеванных пловцами различных стран на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины).

Ключевые слова: спортивное плавание, Олимпийские игры, дистанции вольным стилем (мужчины и женщины).

Annotation. This article presents an analysis of the results of the winning swimmers specializing in freestyle distances during the XXV-XXXI Olympic games. The study determined the average speed, analyzed the rate of increase in the speed of swimmers-winners at freestyle distances and revealed the number of gold medals won by swimmers from different countries at freestyle distances during the XXV-XXXI Olympic games (men and women).

Keywords: sport swimming, Olympic games, freestyle distances (men and women).

Введение. Плавание является одним из массовых видов спорта. По количеству разыгрываемых медалей на Олимпийских играх плавание уступает лишь легкой атлетике.

В Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [4] большое внимание уделено олимпийскому движению и развитию спорта высших достижений, увеличению количества спортивных школ и центров, обеспечению подготовки спортивного резерва и спортсменов высокого класса для сборных команд Российской Федерации по различным видам спорта.

В последние годы в спортивной, психологической, педагогической литературе вопросам выступления на Олимпийских играх сборных команд Российской Федерации по различным видам спорта уделяется пристальное внимание.

В исследованиях И. Л. Ганчара [1], И. П. Нечунаева [2], О. А. Черноярова [5] и др. представлен анализ результатов выступления пловцов на Олимпийских играх.

С первых Олимпийских игр дистанции вольного стиля пользовались большой популярностью. В настоящее время кроль на груди является самым быстрым и эффективным способом плавания.

Техника плавания способа кроль на груди, как считают многие специалисты, не требует от пловцов больших энергетических затрат, как в баттерфляе (дельфине), и не предъявляет серьезных требований к координации движений, как в брассе.

Тем не менее стать чемпионом на дистанции вольного стиля – невероятно престижно, так как конкуренция среди пловцов, на всех дистанциях очень велика.

Популярность техники кроль на груди объясняется и тем, что этот способ используется в других водных видах спорта: водном поло, синхронном плавании, триатлоне и т.п.

Определенное значение имеет кроль на груди и в прикладном плавании. Он используется для преодоления водных преград, при спасении терпящих бедствие на воде людей и во многих других случаях, когда требуется высокая скорость плавания.

Анализ летописи результатов выступления сборной команды СССР и России по спортивному плаванию свидетельствует о том, что наши спортсмены имеют в своем арсенале как яркие страницы побед, так и горечь поражений.

Вместе с тем анализ научной, педагогической и методической литературы показывает, что представленные авторами сведения иногда противоречат друг другу поэтому необходим тщательный анализ для точных знаний о показанных пловцами результатах на различных Олимпийских играх.

Таким образом, возникает **противоречие** между практической значимостью изучения динамики результатов пловцов-победителей, специализирующихся на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр, с одной стороны, и отсутствием достаточно точных сведений в информационной среде, с другой стороны.

Данное противоречие определило **проблему** исследования: какова динамика результатов пловцов-победителей, специализирующихся на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр.

Цель нашего исследования – проанализировать динамику результатов пловцов-победителей, специализирующихся на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр.

Объект исследования: процесс многолетней подготовки пловцов.

Предмет исследования: динамика результатов пловцов-победителей, специализирующихся на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр.

Гипотеза исследования основана на том, что полученные сведения позволят овладеть более точной информацией в области дисциплины «Теория и методика плавания».

В соответствии с целью были определены следующие **задачи** исследования:

1. Собрать данные о результатах пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины).
2. Определить среднюю скорость пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины).
3. Проанализировать темпы прироста скорости у пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины).
4. Выявить количество золотых медалей, завоеванных пловцами различных стран на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины).

Методы исследования:

1. Анализ и обобщение научной, методической, энциклопедической литературы, а также электронного ресурса по проблеме исследования.
2. Сравнительный анализ результатов пловцов-победителей на дистанции вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр.
3. Методы математической статистики.

Изложение основного материала статьи. В ходе теоретического исследования нами были проанализированы результаты пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины) [3]. Данные представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1

Результаты пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины)

Дистанции / Олимпиады (гг.)	50 в/с	100 в/с	200 в/с	400 в/с	1500 в/с
1992	21.91	49.02	1:46.70	3:45.00	14:43.48
1996	22.13	48.74	1:47.63	3:47.97	14:56.40
2000	21.98	48.30	1:45.35	3:40.59	14:48.33
2004	21.93	48.17	1:44.71	3:43.10	14:43.40
2008	21.30	47.21	1:42.96	3:41.86	14:40.84
2012	21.34	47.52	1:43.14	3:40.14	14:31.02
2016	21.40	47,58	1:44.65	3.41,55	14:34.57

Таблица 2

Результаты пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (женщины)

Дистанции / Олимпиады (гг.)	50 в/с	100 в/с	200 в/с	400 в/с	800 в/с
1992	24.79	54.64	1:57.90	4:07.18	8:25.52
1996	24.87	54.50	1:58.16	4:07.25	8:27.89
2000	24.32	53.83	1:58.24	4:05.80	8:19.67
2004	24.58	53.84	1:58.03	4:05.34	8:24.54
2008	24.06	53.12	1:54.82	4:03.22	8:14.10
2012	24.05	53.00	1:53.61	4:01.45	8:14.63
2016	24.07	52.70	1:53.73	3.56,46	8:04.79

Далее для оценки динамики использовали следующие статистические показатели:

1. Скорость V = L/T

где L – дистанция (длина), T – результат (время);

2. Абсолютный прирост скорости Δy :

базисный абсолютный прирост скорости $\Delta y_{баз} = y_i - y_{баз}$

где y_i – текущий уровень ряда V,

$y_{баз}$ – уровень V, принятый за постоянную базу сравнения

(обычно первый уровень ряда, в нашем случае, это данные за 1992 год).

3. Темп роста.

На практике более удобно использовать темпы роста, выраженные в процентах.

базисный темп роста $T_{р.баз} = \frac{Y_i}{Y_{баз}} \times 100$

4. Темп прироста:

базисный темп прироста $T_{пр.баз} = T_{р.баз} - 100\%$

5. Средний темп роста:

средний базисный темп роста $\Delta \overline{T}_{р.баз} = \sqrt[n-1]{T^1_{р.баз} \times T^2_{р.баз} \times \ldots \times T^n_{р.баз}}$

6. Средний темп прироста Тпр:

средний базисный темп прироста $\Delta T_{пр.баз} = \Delta T_{р.баз} - 100\%$.

В ходе исследования нами была определена средняя скорость пловцов-победителей на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины и женщины).

На завершающем этапе исследования нами было выявлено количество золотых медалей, завоеванных пловцами различных стран в индивидуальных видах программах и эстафетном плавании на Олимпиадах 1992-2016 г. мужчины и женщины. Данные показатели предсталены в таблицах 3, 4.

Таблица 3

Количество золотых медалей, завоеванных пловцами-победителями на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (мужчины)

Олим-пиада Дista-нция	1992 Барселона	1996 Атланта	2000 Сидней	2004 Греция	2008 Пекин	2012 Лондон	2016 Рио-де-Жанейро
50	СНГ	Россия	США	США	Бразилия	Франция	США
100	СНГ	Россия	Нидерланды	Нидерланды	Франция	США	Австралия
200	СНГ	Н.Зеландия	Нидерланды	Австралия	США	Франция	Китай
400	СНГ	Н.Зеландия	Австралия	Австралия	Ю. Корея	Ю. Корея	Австралия
1500	Австралия	Австралия	Австралия	Австралия	Тунис	Китай	Италия
Эстафетное плавание							
4х100	США	США	Австралия	ЮАР	США	Франция	Франция
4х200	СНГ	США	Австралия	США	США	США	США

Таблица 4

Количество золотых медалей, завоеванных пловцами-победителями на дистанциях вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр (женщины)

Олим-пиада Дистан-ция	1992 Барсе-лона	1996 Атланта	2000 Сидней	2004 Греция	2008 Пекин	2012 Лондон	2016 Рио-де-Жанейро
50	Венгрия	США	Нидерланды	Нидерлан-ды	Герма-ния	Нидер-ланды	Дания
100	Китай	Китай	Нидерланды	Австралия	Герма-ния	Нидер-ланды	Канада
200	США	Коста-Рика	Австралия	Румыния	Италия	США	США
400	Германи я	США	США	США	Великоб-ритания	Франция	США
800	США	США	США	Япония	Великоб-ритания	США	США
Эстафетное плавание							
4х100	США	США	США	Австралия	Австра-лия	Австралия	Австралия
4х200		США	США	США	Нидер-ланды	США	США

Таким образом, анализ показал, что результат пловцов-победителей на Олимпиадах 1992-2016 г. (**мужчины**):

На дистанции 50м в/с улучшился на 0,51 сек., а средний темп прироста составил 1,8%.

На дистанции 100м в/с улучшился на 1,44 сек., а средний темп прироста составил 2,3%.

На дистанции 200м в/с улучшился на 2,1 сек., а средний темп прироста составил 1,9%.

На дистанции 400м в/с улучшился на 3,5 сек., а средний темп прироста составил 1,1%.

На дистанции 1500м в/с улучшился на 8,9 сек., а средний темп прироста составил 0,1%.

Анализ показал, что результат пловцов-победителей на Олимпиадах 1992-2016 г **(женщины)**:

На дистанции 50м в/с улучшился на 0,72 сек., а средний темп прироста составил 1,9%.

На дистанции 100м в/с улучшился на 1,94 сек., а средний темп прироста составил 2,1%.

На дистанции 200м в/с улучшился на 4,17 сек., а средний темп прироста составил 1,5%.

На дистанции 400м в/с улучшился на 10,72 сек., а средний темп прироста составил 1,6%.

На дистанции 800м в/с улучшился на 20,73 сек., а средний темп прироста составил 1,6%.

Анализ результатов исследования позволил выявить наибольший средний темп прироста скорости у мужчин пловцов-победителей в период XXV-XXXI Олимпийских игр. Он приходится на дистанцию 100м в/с (2,3%), а наименьший – на дистанции 1500м в/с (0,1%).

У женщин наибольший прирост скорости наблюдается на дистанции100м в/с (2,1%), а наименьший – на дистанции 200м в/с (1,5%).

Стоит отметить, что на длинных дистанциях результат заметно улучшился, однако средний темп прироста повысился не значительно, это связано с тем, что средняя скорость на длинных дистанциях растет медленнее, чем на коротких дистанциях.

Анализ результатов выступления позволил определить количество золотых медалей, завоеванных различными странами, как в индивидуальных видах программы, так и в эстафетном плавании на Олимпиадах 1992-2016 гг.

Таким образом, золотые медали, завоеванные различными странами в **индивидуальных** номерах программы **(мужчины)**: 9 – Австралия; 6 – Россия; 5 – США; 3 – Франция, Нидерланды; 2 – Китай, Южная Корея, Новая Зеландия; 1 – Тунис, Италия, Бразилия.

Золотые медали, завоеванные различными странами **в эстафетном плавании** (мужчины): 8 – США; 2 – Австралия, Франция. 1 – ЮАР, Россия.

Золотые медали, завоеванные различными странами в **индивидуальных** номерах программы **(женщины):** 13 – США; 5 – Нидерланды; 3 – Германия; 2 – Китай, Великобритания, Австралия; 1 – Венгрия, Коста-Рика, Япония, Румыния, Италия, Франция, Дания, Канада.

Золотые медали, завоеванных различными странами **в эстафетном плавании** (женщины): 8 – США; 4 – Австралия; 1 – Нидерланды.

Выводы. Анализ исследования показал, что динамика соревновательных результатов пловцов-победителей, специализирующихся на дистанции вольного стиля в период XXV-XXXI Олимпийских игр имеет тенденцию к увеличению скорости плавания.

Анализ результатов исследования позволил выявить наибольший прирост скорости у пловцов-победителей (мужчины) в период XXV-XXXI Олимпийских игр на дистанции 100м в/с (2,3%), а наименьший прирост скорости на дистанции 1500м в/с (0,1%).

У женщин наибольший прирост скорости наблюдается на дистанции 100м в/с (2,1%), а наименьший на дистанции 200м в/с (1,5%).

Как показал анализ результатов исследования наибольшее количество золотых медалей на дистанциях вольного стиля и эстафетного плавания завоевала сборная команда США – 34, далее сборная команда Австралии – 17, затем команда сборной Нидерландов – 9 золотых медалей.

Литература:

1. Ганчар, И. Л. Плавание: Теория и методика преподавания: учебник / И. Л. Ганчар. – Минск: Четыре четверти; Экоперспектива, 1998. – 352 с.

2. Плавание. Книга-тренер / И. П. Нечунаев. – Москва: Эксмо, 2012. – 272 с.

3. Результаты Олимпиад [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.olympiady.ru
4. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 26.06.2007 N 118-ФЗ.
5. Черноярова, О. А. Теория и методика плавания / О. А. Черноярова. – Чебоксары: Горизонт, 2012. – 288 с.

Педагогика

УДК: 37.02

кандидат педагогических наук Чумарова Любовь Григорьевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
старший преподаватель Мефодьева Марина Анатольевна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
старший преподаватель Мухаметзянова Резида Искандаровна
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования пословиц и поговорок в духовно-нравственном воспитании студентов на занятиях по иностранному языку. Авторы считают, что использование пословиц и поговорок на занятиях по иностранному языку помогает решать, как дидактические задачи, так и воспитательные: развитие коммуникативных навыков, памяти, развитие художественного мышления, ознакомление с историей и культурой своего народа, так и народа изучаемого иностранного языка, воспитание нравственно духовных качеств личности. Авторы статьи обосновывают целесообразность использования пословиц и поговорок как родного, так и изучаемого иностранного языков для успешного достижения таких педагогических целей, как: воспитательной, обучающей и развивающей. В данной статье авторы также дают творческие упражнения с пословицами и поговорками, которые можно использовать для воспитания духовно-нравственном качеств личности на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: образование, духовно-нравственное, пословицы, поговорки, воспитание, национальный характер, иностранный язык.

Annotation. The article is about using proverbs and sayings for spiritual and moral education in the process of teaching foreign language. According to the authors' experience proverbs and sayings can be successfully used for spiritual and moral education during the process of teaching foreign language. Proverbs and folk sayings have many pluses to achieve educational goals. They can be successfully used to develop thinking, colligation ability of the students. A large number of proverbs and sayings can be used to describe practically all fields of life. They give opportunity to finish thoughts logically. And one of the most important reasons for using proverbs and folk sayings in teaching languages is their educational value. Through proverbs and sayings of the folk it is able to understand the history of the people whose language is learned by students, its national character and mentality. Using proverbs and sayings it is possible not only to improve the learning language process and make lessons more interesting and vivid, but also to give spiritual and moral education. They motivate students to understand "the soul of the folk".

In the article there are also some exercises with proverbs and sayings which can be successfully used for spiritual and moral education in teaching and learning languages.

Keywords: education, spiritual, moral value, values, proverbs, folk sayings, native language, foreign language, thinking ability, national character.

Введение. Целью исследования являются изучить пословицы и поговорки, которые можно успешно использовать в духовно-нравственном воспитании студентов на занятиях по иностранному языку. Объектом исследования являются педагогический потенциал пословиц и поговорок в духовно-нравственном воспитании студентов на занятиях по иностранному языку.

В фольклоре есть жанры, для которых характерны многофункциональность, сочетание вербальной функции с нравоучительной, коммуникативно-речевой. К ним относятся, например, пословицы и поговорки. Педагогический потенциал пословиц и поговорок был исследован учеными, такими как: Аникин В.П. [1], Виноградов Г.С. [2], Кунин А.В. [3].

Несмотря на то, что пословицам, поговоркам, сегодня уделяется большое внимание со стороны учителей-языковедов, педагогов-воспитателей, возможности их использования для выполнения дидактических и воспитательных задач не исчерпаны. Пословицы и поговорки создавались веками и передавались из поколения в поколение. Они активно использовались в воспитании духовно-нравственных качеств подрастающего поколения [3], [4], [5].

Видный исследователь фольклора В.П. Аникин [1], считал, что первые пословицы, поговорки были созданы из-за необходимости закрепления в сознании людей важных для благополучного существования неписаных правил, советов, обычаев, законов. Со временем они не только закрепляли опыт нравственного воспитания, правил сосуществования человека в обществе, но также стали отражать историю, культуру народа. Творческие процессы, происходящие внутри самих пословиц, поговорок, приводили к возникновению многочисленных вариантов, версий, изменений смысла. Все это обогащало речь людей.

Изложение основного материала статьи. В толковом словаре Ожегова пословица –это «краткое народное изречение с назидательным смыслом» [7]. Поговорка –это «краткое устойчивое выражение, преимущественно образное, не составляющее, в отличии от пословицы, законченного высказывания [7].

Кроме традиционных черт, таких, как, устный, народный, коллективный характер исполнения, сочетания слова с рифмой пословицы и поговорки характеризуется также изменчивостью текстов, наличием многочисленных вариантов. Например,

- ✓ «Птица радуется весне, а младенец матери.», «Птица радуется весне, а мать — деткам.» (русс.)
- ✓ «Love cannot be forced», «Love cannot be ordered», «Love can neither be bought nor sold», «Love cannot be compelled». (англ.) (Сердцу не прикажешь., Насильно мил не будешь).

В психологической энциклопедии при определении половиц и поговорок используется такие слова как «пословицы –это один из дидактических жанров фольклора» [7].

Дидактическая функция заключается в том, что при помощи пословиц и поговорок народ воспитывал любовь к Родине:

- ✓ Одна у человека мать, одна у него и родина. (русс.).
- ✓ У народа один дом – Родина.
- ✓ Нет сына без отчизны.
- ✓ Родина – всем матерям мать.
- ✓ One mother is native and one Motherland. (англ.) (Одна мама, одна Родина).
- ✓ On the other side, and spring is not red. (англ.) (На чужбине и весна не красна).

Пословицы и поговорки использовались для воспитания трудолюбия:

- ✓ Не сиди сложа руки, так не будет и скуки! (русс.).
- ✓ О добре трудиться, есть чем похвалиться. (русс.).
- ✓ На Бога уповай, а без дела не бывай. (русс.).
- ✓ The work shows the workman(англ.) (Видно мастера по работе).

Можно найти много пословиц и поговорок во всех языках о бережном отношении к природе. Использовались пословицы и поговорки для воспитания бережного отношения к животным, уважения к земле, которая кормит, так как издавна быт людей был связан с природой.

- ✓ Что сегодня сбережешь, завтра пригодиться. (русс.).
- ✓ Вся природа красуется весною. (русс.).
- ✓ Nature is a true law. (англ.) (Природа истинный закон).
- ✓ He who lives according to nature will never be poor, and he who lives according to opinion will never be rich. (англ.) (Тот, кто живет согласно природе, никогда не будет бедным. А тот, кто живет согласно мнению, никогда не будет богатым).

Народ создавал пословицы и поговорки в которых есть запугивание, особенно воздействием на здоровье, чтобы ребенок наверняка усвоил духовно нравственные принципы сосуществования человека и окружающей среды. Например, русские говорят:

- ✓ Кота убить - семь лет ни в чем удачи не видать.
- ✓ Коли убитого ужа (или змею) повесить на осине, то очнется и ужалит твоего ребенка. (русс.)

Англичане говорят:

- ✓ If you wish to live and thrive, let the spider walk alive». (Если вы хотите долго жить и процветать, не убивайте паука).

Система предопределений, предписаний, служивших средством организации жизни и поведения подрастающего поколения, была направлена на формирование умений сосуществовать в обществе, на усвоение социально-одобряемых норм поведения. Поэтому так много пословиц и поговорок, критикующих негативные стороны человеческого характера: зависти, злости, высокомерия, трусости. Или, наоборот, прославляющих положительные черты - доброту, смелость, преданность, уважение к старшим и т.д.

Например, о смелости:

- ✓ Смелость города берет. (русская пословица);
- ✓ None but the brave deserves the fair. (английская пословица) (Только смелые достойны красавиц).

Важной задачей народной педагогики, которая использовала пословицы и поговорки было и есть воспитание стремления к совершенству. Поэтому так много пословиц и поговорок об идеальных героях. Например, в русских народных пословицах и поговорках:

- ✓ Видать сокола по полету, а доброго молодца по походке.
- ✓ Богатырь умрет — имя его останется.
- ✓ Лучше биться орлом, чем жить зайцем.

В английских пословицах и поговорках:

The character of a man lies not in his body but in his soul.

If there is beauty in character, there will be harmony in the home.

Можно с уверенностью сказать, что общим для всех является доброта, трудолюбие, любовь к своему народу, к своей земле. Народ в пословицах и поговорках уделяет большое внимание раскрытию внутреннего мира человека:

- ✓ Глаза - мера, душа - вера, совесть – порука. (русс.).
- ✓ It is not the day coat that makes the gentleman) (Не нарядный пиджак делает мужчину джентльменом) (англ.).
- ✓ Diseases of the soul are more dangerous than those of the body. (Болезнь души страшнее, чем болезнь тела) (анг.).

Если исследовать пословицы и поговорки с педагогической точки зрения, то можно уловить две школы воспитания - женскую и мужскую, поскольку воспитательное воздействие на мальчиков отличается от воздействия на девочек. При помощи пословиц и поговорок народ воспитывал у девочек аккуратность, умение вести хозяйство; а у мальчиков - смелость, выносливость, способность преодолевать трудности.

- ✓ Без хозяина дом сирота.
- ✓ Хвалят на девке шелк, когда в самой девке есть толк.

Много пословиц и поговорок посвящено матери, любовь к которой равна любви к Родине.

- ✓ При солнышке светло, а при маме тепло. (русс.).
- ✓ Нет друга нежнее матери.
- ✓ При солнце тепло, а при матери добро.
- ✓ A child may have too much of his mother's blessing.
- ✓ A mother never thinks her baby is ugly.

Здоровье во все времена считалось наивысшим богатством, поэтому все идеальные народные герои красивые, сильные, удалые, здоровые физически и духовно. У каждого народа есть большой арсенал предписаний, советов по закаливанию, касающихся здоровья человека. Например:

- ✓ Болен - лечись, а здоров - берегись. (русс.).
- ✓ Чем больше пожуешь, тем дольше проживешь. (русс.).
- ✓ Чистота — залог здоровья. (русс.).

- ✓ Good health is above wealth. (англ.) (Доброе здоровье дороже богатства).
- ✓ Early to bed early to rise make a man healthy, wealthy and wise. (англ.) (Кто рано лег спать и рано встал утром, тот будет здоровым, богатым и мудрым).
- ✓ An apple a day keeps the doctor away. (Если яблоко в день доктор не придет) (англ.) [6, 8, 9].

Таким образом, пословицы и поговорки явились выполняли педагогические функции: воспитательную, эстетическую, развивающую, обучающую.

Среди определений, данных пословицам и поговоркам, имеющим дидактическую ценность, относятся их свойства:

а) Обобщать социально-исторический опыт народа. Дети знакомятся через пословицы и поговорки с культурно-историческим наследием своего народа:

- Вот тебе бабушка и Юрьев день. (Отражает отношение русского народа к отмене крепостного права) (русс.);

Дмитрий и Борис за город подрались. (Отражает раздробленность Древней Руси) (русс.).

- Phony as a three dollar bill. (Человек с большими странностями. Обязан своим происхождением доллару США, где не существует трехдолларовых купюр) (англ.).

б) Педагогическая значимость пословиц и поговорок заключается ещё в том, что они передают практическую философию обыденной жизни:

- Штопай дыру, пока не велика. (Делай все вовремя) (русс.).
- He who sleeps catches no fish. (Тот, кто спит, не поймает рыбу) (англ.).

в) Пословицы и поговорки активно используются для воспитания нравственных качеств: честности, терпения, бережливости, смелости и т.д. В то же время их используют для критики отрицательных качеств в человеке: гордыни, жестокости, упрямства, тщеславия, зависти, трусости и т.д.:

- Стал как бык в стену рогами. (русс.).
- Pride goes before a fall. (англ.) (Гордыня предшествует падению).

г) Пословицы помогают выразить эмоциональное состояние человека, такие как: счастье, восторг или гнев, страх и т.д.

- Горе - море, не переедешь. (Огорчение) (русс).
- A wonder lasts but nine days. (Чудо длится только девять дней) (англ.).

д) Многие пословицы и поговорки показывают философский опыт осмысления жизни:

- Вороне соколом не бывать. (русс.).
- Time and tide wait for no man. (Время, приливы и отливы никого не ждут) (англ.).

з) Пословицы и поговорки указывают на социальные язвы, которые необходимо искоренить:

- Муж пьет - полдома горит, жена пьет - весь дом горит. (русс.).
- Wine has drowned more than the sea. (Вино затопило больше людей, чем море). (англ.) [8, 9].

Ещё в середине XIX века К.Д.Ушинский выступал за то, чтобы включать пословицы и поговорки в учебники по родному языку. С тех пор студенты разных ступеней обучения в России имеют возможность знакомиться с пословицами и поговорками на занятиях по родному языку и литературе. Авторы данной статьи считают, что можно использовать пословицы и поговорки при изучении иностранного языка, особенно те, которые воспитывают духовно-нравственные качества личности. Например, найдите пословицы и поговорки, которые дают совет, предупреждают, критикуют итд.

Find proverbs and saying which

moralize "*Hell is paved with good intentions";*

give advice *"Don't judge a tree by its bark";*

give warning "Y*ou sing before breakfast; you will cry before night";*

admonish **"**Liars *should have good memories" etc;*

Find Russian equivalents

A baby in the house is a well-spring of pleasure.

A child that's born must be kept.

As the old cock crows, so does the young.

What proverbs and saying are not suitable for the theme "Children and parents".

A baby in the house is a well-spring of pleasure.

A child that's born must be kept.

Complete the begging of the proverbs and saying about mother, motherland.

Correct some mistakes.

A baby in the house is must be kept.

A child that's born a well-spring of pleasure.

Find and translate proverbs and sayings from Russian into English about nature.

Выводы. Таким образом, пословицы и поговорки, используемые родителями, педагогами из века в век для развития подрастающего поколения, имеет огромный потенциал для воспитания нравственно-духовных качеств личности. Целесообразность использования пословиц и поговорок обусловлена возможностью успешного достижения таких педагогических целей, как воспитательной, обучающей и развивающей. Воспитательная цель способствует формированию нравственно-духовных качеств личности: трудолюбия, самостоятельности, любви к родине, уважение старших, бережное отношение к природе, способность усваивать социально нравственные установки общества и т.д.

Неоценима роль пословиц и поговорок в знакомстве с историческим и культурным наследием, с национальными обычаями, традициями народов, изучаемых языков. Пословицы и поговорки, расширяющих кругозор, развивают психические свойства личности. И по мнению авторов данной работы можно успешно воспитывать духовно-нравственные качества личности используя пословицы и поговорки на занятиях по иностранному языку.

Литература:

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М.: Высш. шк., 1957. - 239 с.
2. Виноградов Р. Русский детский фольклор. - Иркутск, 1930. - 233 с.
3. Кунин А.В. Англо-русский словарь. 4-е изд., перераб. и доп. - М.: «Русский язык», 1984. - 944 с.

4. Мефодьева М.А. Духовно-нравственное воспитание студентов в условиях глобализации / М.А. Мефодьева // Ученые записки КГАВМ. - 2014. - Т. 219. - С. 219-222
5. Фахрутдинова А.В. Кондратьева И.Г. Современные тенденции социо-ориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект / Ученые записки КГАВМ. – 2015. – Т. 221. - С. 228-235.
6. Хусаинова А.Т., Фахрутдинова А.В. Межпредметная интеграция при обучении студентов вузов на примере изучения иностранного языка. // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э.Баумана. 2014. № 3. С. 328-332.
7. Чумарова Л.Г., Галиулина И.Р., Мухаметзянова Р.И. Фольклорные жанры в обучении иностранному языку. // Проблемы современного педагогического образования. Выпуск 56, Часть 8. - Ялта, 2017, с. 280-288.
8. http://slovariki.org/tolkovyj-clovar-ozegova/31798
9. https://studbooks.net/891157/psihologiya/osnovnye_podhody_psihologicheskomu_analizu_skazok
10. http://poslovica-pogovorka.ru/poslovicy-o-trudolyubii-russkie-narodnye.html

Педагогика

УДК 372.881.1
кандидат педагогических наук Шаманова Халимат Халитовна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск);
кандидат педагогических наук Вишневская Екатерина Михайловна
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассмотрены интерактивные технологии в процессе обучения иностранным языкам, а в частности метод применения энерджайзеров(небольших упражнений, которые снимают напряжение, создают комфортную, дружелюбную и творческую обстановку, сплачивают участников, помогают разделить их на группы); ролевых игр, мозгового штурма и обсуждений(дискуссий)и специфика их успешного и эффективного использования в процессе обучения.
Ключевые слова: интерактивный метод,индивидуальный подход, иностранный язык, энерджайзер, ролевая игра, мозговой штурм, дискуссия.
Annotation. The article researches interactive technologies in the process of learning foreign languages, and in particular, the method of using energizers (small exercises that relieve tension, create a comfortable, friendly and creative environment, and help divide them into groups); role-playing games, brainstorming, discussions and conditions of their successful and effective use in the process of teaching English as a foreign language.
Keywords: interactive method, individual approach, foreign language, energizer, role-playing game, brainstorming, discussion.

Введение. Образование является одним из важных элементов культурной системы общества. В настоящее время наша система образования претерпевает серьезные изменения благодаря интеграции в мировое сообщество, что способствует модернизации национальной системы образования [13]. На данный момент основные тенденции развития страны связаны с «космополитизмом», с созданием демократического общества, в котором человек будет обладать большей степенью свободы и ответственности. В последние годы все чаще рассматриваются проблемы, связанные с применением новых интерактивных методов и технологий в преподавании иностранных языков в высших учебных заведениях. Это не только новые технические средства, но и новые формы обучения и методики, новый подход к процессу обучения [6].

Первоочередная задача преподавателя при обучении иностранным языкам состоит в том, чтобы активизировать познавательную деятельность своего студента.

Изложение основного материала статьи. Активное применение интерактивных методов обучения помогают реализовать личностно - ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей обучающихся, их уровня обученности и интересов [1].

В статье будут рассмотрены несколько эффективных и значимых интерактивных методов закрепления материала.

Энерджайзеры. В процессе обучения преподаватели часто встречаются с проблемой спада энергии и низкого уровня концентрации внимания студентов на материале, что зачастую сопровождается сонливостью, скукой и плохим восприятием материала. Плохая концентрация является основной причиной плохого понимания и восприятия материала, в следствие чего, студенты становятся беспокойными, тем самым отвлекая и отвлекаясь от учебного процесса и создавая «суматоху» в учебном классе. И что же может помочь в этой ситуации? Короткие пятиминутные активные задания, называемые «энерджайзерами» помогут «вдохнуть энергию» в группу [8]. Энерджайзеры обладают рядом положительных черт, которые делают их активным интерактивным методом при обучении иностранным языкам, а именно:

- настрой участников на работу;
- снятие усталости или напряжения участников после упражнения;
- ввод участников в тематику следующего задания;
- восстановление я и повышение энергии и активности в группе;
- усиление чувства дружелюбного отношения и сплоченности между членами группы и даже всего сообщества;
- различные интеллектуальные способности могут быть развиты и вовлечены в процессе работы над энерджайзерами;
- добавляют позитив и веселье в процесс обучения;
- задействуются различные виды активности: физическая (кинестетическая), музыкальная(ритмическая), межличностная и визуальная [10].

Энерджайзер может быть не только хорошим началом дня или задания в смысле повышения энергии в группе или снятия напряжения, но может послужить и короткой настройкой на определенную тему – вводом

в последующее задание. Если следующее упражнение – это принятие кодекса семинара, то можно, например, провести энерджайзер на сотрудничество, используя его в качестве перехода и настроя на следующее задание [7].

В заключение хотелось бы отметить тот факт, что в зависимости от дисциплины и целей обучения, виды и способы использования энерджайзеров могут меняться. Одни могут требовать большей физической нагрузки, другие больше умственных способностей, концентрации внимания и тд.

Многое напрямую зависит от уровня доверия и работы с аудиторией, возраста и темы на которую направлены данные упражнения и энерджайзеры [10], [9]. Энерджайзеры также можно использовать как продолжение темы или содержания всего модуля или блока той или иной дисциплины или грамматики.

Ролевая игра. Наиболее популярными интерактивными методами описанными в образовательной литературе являются ролевые игры, мозговой штурм, обсуждения и дискуссии. Они развивают коммуникативные навыки, логическое мышление и различные виды интеллектуальной деятельности, такие как анализ, синтез, сравнение и обобщение [8]. Эти ориентированные на студента методы являются весьма эффективными, особенно для более активного вовлечения обучающихся в процесс получения знаний, навыков и стратегий [2].

Общеизвестно, что ролевые игры делают процесс обучения в образовательном учреждении более эффективным и профессиональным, улучшают междисциплинарные отношения, связывают теорию с реальными потребностями в профессиональной сфере и развивают навыки, необходимые для будущего специалиста. Ключевым элементом является ролевая игра, которая дает возможность сформировать навыки, которые трудно приобрести в обычных условиях обучения [7], [8]. Поскольку бизнес-симуляция является формой создания профессиональной деятельности и моделирования типичных отношений, она позволяет создать условия, необходимые для подготовки будущего специалиста, являющимися более эффективными и адекватными по сравнению с традиционным процессом обучения.

Специфика данного метода заключается в предоставлении студентам заранее разработанной ситуации, связанной с их будущей профессиональной деятельностью, в которой они принимают на себя роли и соответствующие обязательства. Основная задача состоит в максимально успешном завершении или разрешении ситуации [4].

К существенным достоинствам ролевых игр можно отнести следующие:

- Фиксация полученного опыта. Эмоции и переживания, полученные участниками упражнения, запоминаются на длительное время.
- Удовольствие. Как и любой другой интерактивный метод, ролевая игра способствует своеобразной встряске, возможности проявить индивидуальность, показать способности, что нравится большинству его участников [15].
- Развитие эмпатии. Ролевая игра помогает понять, что может явиться причиной тех или иных поступков у других при возникновении неординарных ситауций. Данное знание способствует развитию коммуникативных навыков, понимания и принятия других людей.
- Комфортные условия [3].

К проблемным аспектам использования ролевых игр можно отнести следующие:

- 1) Нереалистичность. Одним из важнейших факторов успешности реализации данного метода является проигрывание ситуации, максимально приближенной к действительности. Если группа не уверена в ее практической значимости, эффективность игры приблизится к минимуму.
- 2) Возможность несерьезного восприятия данного упражнения со стороны студентов.
- 3) Элемент риска. Как и в других упражнениях, требующих активной работы участников, результат зависит от готовности каждого взаимодействовать.

Таким образом, подводя итоги, следует отметить, что ролевые игры основаны на принципах командной работы, практической полезности, конкурентоспособности, максимальной занятости каждого студента и перспективах творческой активности в игре. В процессе ролевой игры определяется степень участия в каждого из них, способность к поиску ответов на поставленные вопросы, постановка речи, речевой этикет, умение общаться друг с другом [12].

Мозговой штурм. Еще одним интересным интерактивным методом, который позволяет формировать профессионально значимые качества будущих профессионалов и их мышление, является мозговой штурм. Мозговой штурм представляет собой совместный поиск идей, необходимых для решения любой проблемы или задачи. Метод мозгового штурма развивает креативное и ассоциативное мышление, инициативность, умение вырабатывать максимум идей в сжатые сроки, умение выражать личное мнение [5].

Мозговой штурм - это целенаправленный метод решения сложных проблем посредством коллективного обсуждения, ориентированный на поиск творческого решения, которое подбирается индивидуально на основе мнения каждого участника.

Важнейшим правилом мозгового штурма является отсутствие критики, в соответствии с понятиями морали и этики участия в игре, поскольку идеи могут быть спонтанными и не иметь ничего общего с объективным решением [6].

Мозговой штурм успешно используется при изучении иностранных языков, поскольку он преодолевает языковой барьер и способствует комплексному развитию креативным творческим решениям.

Эта техника создает позитивное отношение к иностранному языку, поскольку она обеспечивает необходимую основу для творческого мышления, для развития способностей. Она активирует ряд психологических и психолого-подсознательных качеств: воображение, память, восприятие и т. д. [14].

Активизация общения на иностранном языке в процессе обучения языке становится возможной, если инструменты используются правильно. Мозговой штурм может стать одним из инструментов, который сделает изучение иностранного языка эффективным и интересным.

Обсуждения (дискуссии). Другим важным интерактивным методом, который следует применять для преподавания английского языка как иностранного, является дискуссионная практика. Участие в дискуссии является профессионально значимой ситуацией общения для лингвистов, что в большей степени требует более высокого уровня владения языком и определенного достигнутого уровня профессиональных знаний, поэтому желательно проводить такие дискуссии на заключительных этапах изучения словарного запаса или определенной темы [6], [7]. Данный тип интерактивного метода требует изучения учебного материала по теме перед началом обсуждения. Он помогает обучающимся последовательно и логически выражать свои

идеи. Здесь обучающиеся работают в небольших группах, и это улучшает свою активность, потому что каждый член группы может выразить свои идеи и принять участие в обсуждении. Формы организации групповой работы следующие:

- выбор темы;
- изучение обучающимися выбранной задачи;
- формирование групп;
- преподаватель дает инструкции и объявляет время;
- контроль активности обучающихся и, если это необходимо, помощь и стимулирование;
- в конце дискуссии выдвижение по одному представителю от каждой группы.

Выводы. Таким образом, следует отметить, что интерактивные методы преподавания английского языка как иностранного обеспечивают активное взаимодействие сторон общения. Это приводит к активному обмену профессионально значимой информацией на иностранном языке, развивает профессиональные и деловые навыки общения. Они развивают коммуникативные навыки, логическое мышление и различные виды интеллектуальной деятельности, такие как анализ, синтез, сравнение и обобщение [11]. Эти ориентированные на обучающегося методы являются весьма эффективными, особенно для более активного вовлечения студентов в процесс получения знаний, навыков и стратегий.

Литература:

1. Азамжонова Х. Н. Интерактивные методы деятельности при обучении иностранным языкам / Х.Н. Азамжонова. - Краснодар: Новация, 2016. - С. 79-81
2. Беляева Н.Г., Сизова Ю.С. Использование мозгового штурма на уроках иностранного языка в неязыковом вузе. / Н.Г. Беляева, Ю.С Сизова. - М., 2015. – 26 с.
3. Денисова Ж.А., Денисов М.К. Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием, ИЯШ № 3 2008 с. 20
4. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка, ИЯШ №8 2007 с. 18
5. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. — СПб.: КАРО, 2009
6. Кочергина И.Г Совершенствование познавательных способностей учащихся через использование информационно-коммуникативных технологий в обучении английскому языку. / Иностранные языки в школе №3, 2009
7. Сергеева М. Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. - 2005. - № 2. - с. 162-166
8. Синегубова Н. М. Информационные технологии на уроках английского языка // Школа. – 2006. - № 2. – с. 43-44
9. Сухенко Н.В. Ролевая игра как метод обучения в вузе на примере дисциплины «Современная пресс-служба». / Н.В. Сухенко. - Нижний Новгород, 2013. – 67 с.
10. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования М., 2000
11. Шаманова Х.Х. Энерджайзеры как интерактивные средства обучения иностранным языкам. / Х.Х.Шаманова. Известия Тульского государственного университета. Педагогика. Выпуск 1., Тула, 2018
12. Isakovich E.A., Kolobkova N.N., Continuity in foreign-language education: problems and prospects: monograph, Eds. / Volgograd, Volgograd scientific publishing house, 2016, pp. 123-133.
13. Kaminskaya E.V., “A variety of modern interactive methods of teaching a foreign language in a university,” Language and the world of the language, No. 7, pp. 159-165, 2016.
14. Stupina S.B., “Technologies of interactive learning in higher education: the teaching method,” allowance, Saratov: Science, 2009.
15. Westwood P., “What teachers need to know about teaching methods”. Camberwell, Vic.: ACER Press, 2008, 105 p.

Педагогика

УДК: 376.6

кандидат педагогических наук, доцент Юсупова Хадрия Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение московской области государственный гуманитарно-технологический университет (г.Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, доцент Юсупова Татьяна Геннадьевна
Государственное образовательное учреждение московской области государственный гуманитарно-технологический университет (г.Орехово-Зуево)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКОВ ПО ИХ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы социально-педагогического сопровождения ресоциализации подростка, которая является одним из ключевых видов социально-педагогической деятельности в условиях интернатных учреждений. Необходимость социально-педагогического сопровождения ресоциализации подростков в условиях интернатных учреждений обусловлена тем, что работа с подростками девиантного поведения должна быть направлена на замещение асоциальных ценностей, установок и норм поведения просоциальными. Этот процесс нами трактовался как ресоциализация.

Ключевые слова: социальное воспитание, социально-педагогическая поддержка, ресоциализация, педагог-фасилитатор, коррекция, интернатные учреждения, социальный педагог, девиантное поведение.

Annotation. The article presents issues of social-pedagogical support for adolescent resocialization, which is the main activity in residential institutions. Its necessity is posed by the need to replace anti-social values, attitudes, norms and behaviours by pro-social ones. We meant resocialization.

Keywords: social education, social-pedagogical support, resocialization, facilitator, adjustment, residential institutions, social pedagogue, deviant behavior.

Введение. Одной из центральных психолого-педагогических проблем на современном этапе является поиск новых технологий, методов и форм, направленных на обеспечение позитивной социализации подростков, оказавшихся в сложных жизненных условиях, так как, несмотря на нормативно-законодательную базу, проблемы социализации этих подростков сохраняются.

Для организации эффективного социально-педагогического сопровождения ресоциализации подростков в условиях интернатных учреждений необходимо выделить трудности, которые наиболее часто служат причиной асоциального поведения молодых людей:

-напряженные взаимоотношения с родителями, педагогами, другими представителями старшего поколения;

-напряженные взаимоотношения с друзьями, одноклассниками, другими сверстниками;

-проблема самоотношения, самопонимания;

-формирование социально не одобряемых жизненных ориентиров, идеалов, «кумиров», ценностей;

-внутреннее («психологическое») одиночество, невыраженность и непонятность другими;

-поиск свободы через бегство от давления, правил, норм, требований, испытание себя и других, поиск границ возможного;

-поиск комфортного существования, эмоционального благополучия;

-отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей;

-обида на судьбу, конкретных людей за собственные трудности;

-переживание собственной неудачливости, проблемности, отсутствие волевого контроля и способности к самообладанию и обладанию ситуацией;

-неорганизованность;

-зависимость от других, слабость своего «Я»;

-трудности в обучении»

-отсутствие адекватных средств и способов поведения в трудных ситуациях;

-трудный характер – наличие «неудобных» черт характера: обидчивость, агрессивность, расторможенность и т.д.;

-отсутствие чувства безопасности, поиск защиты или защитника.

Воспитание, осуществляемое обществом и государством в создаваемых для этого организациях, есть социальное, или общественное воспитание. Социальное воспитание играет одну из основополагающих ролей в процессе адаптации подростка.

Изложение основного материала статьи. В исследованиях по проблеме преступности среди детей группы риска (в нашем случае, это дети-сироты, дети из неблагополучных семей), выделяется следующая причина криминогенной направленности воспитанников интернатных учреждений. Она состоит в том, что ребята из детских домов, школ-интернатов, социальных приютов содержатся как бы в «стерильной среде», не дающей им представления об истинных трудностях жизни человека в обществе. Беззаботная жизнь на всем готовом способствует культивированию в подростках (детях) потребительства, коммуникативной беспомощности, завышения самооценки. Ребята либо совсем, либо не полостью владеют навыками организации собственного жизнеобеспечения, включая собственную организацию свободного времени, так как в приюте жизнь человека всегда строго регламентирована. Поэтому отсутствие такой самоорганизации, неразвитость индивидуальных интересов в сфере досуга в дальнейшем может служить причиной вовлечения подростков в криминогенную среду. Родители, воспитывая ребенка в семье, часто бывают заинтересованы в изучении его наклонностей, способностей, интересов, так как такая позиция помогает выявить пристрастия молодого человека при выборе специальности во взрослой жизни.

Цель написания статьи связана с изменениями социально-экономической ситуации в России, произошедшими за последние десятилетия. Эти изменения привели к нежелательным последствиям в различных общественных сферах, повлекли за собой снижение общего уровня жизни значительной части населения, нарушение или ослабление влияния социальных институтов. Негативной тенденцией в жизни общества в настоящее время явился кризис института семьи, следствием чего стало проявление неуклонного роста социальных сирот, детской безнадзорности и беспризорности, преступности. Анализ данных, раскрывающих негативные проблемы семьи, экономики и социальной сферы свидетельствует, что кризисные явления в социальной сфере продолжают усугубляться. В наиболее сложной ситуации в существующих условиях оказываются подростки, которые составляют особую социально-демографическую группу, еще не обладающую достаточным нравственным и социальным иммунитетом.

Подростки с девиантным и деликвентным типом поведения, характеризуются социальными отклонениями и социальной дезадаптацией, сопровождающейся деформацией социальных связей и их отчуждением от основных институтов социализации и, прежде всего, семьи и школы. Негативный опыт жизни в асоциальной семье, постоянное окружение большим количеством детей и взрослых в социальном приюте (по сравнению с семьей), в то же время обедненность и узость сферы общения, отсутствие условий для уединения, эталонов мужественности-женственности, суженная сфера социального взаимодействия по сравнению с «домашними» детьми – основные причины, мешающие социальному развитию ребенка-сироты.[9]

В связи с этим, одной из важнейших задач психолого-педагогической поддержки является преодоление этого отчуждения, включение подростка в систему общественно значимых отношений, благодаря которым он сможет успешно усваивать позитивный социальный опыт. Решение этой задачи предполагает целый комплекс социально-педагогических мер, направленных как на оздоровление условий семейного, школьного воспитания, так и на индивидуальную психолого-педагогическую коррекцию личности трудновоспитуемого, а также мер по восстановлению его социального статуса в коллективе сверстников.

Социально-педагогическая поддержка ребенка – это особая деятельность педагога-воспитателя, направленная на создание и поддержание достойных условий существования детей, испытывающих нужду в удовлетворении жизненных потребностей, на оказание помощи в жизненном самоопределении. Такая деятельность взрослого (педагога-воспитателя) должна быть ориентирована на личностное развитие ребенка в ситуации решения им (самостоятельно или совместно со взрослым) проблемы (или комплекса проблем) в пространстве межличностного общения и взаимодействия.

---

[9] Юсупова Х.Г. Социально-педагогические компоненты ресоциализации подростков // Казанская наука. – 2014. - № 3 – С. 264-266

В современных педагогических исследованиях роль воспитателя рассматривается как фасилитаторская.

Выделяются несколько основных качеств педагога-фасилитатора: способность понимания, способность уважения, способность помощи и поддержки.

Процесс ресоциализации, как и процесс социализации, должен строиться, прежде всего, с учетом индивидуально-психологических свойств подростка, с учетом тех конкретных обстоятельств и неблагоприятных условий воспитания, которые способствовали возникновению у него разных асоциальных проявлений и отклонений.

Не менее важным в воспитательно-профилактической деятельности является формирование будущих жизненных устремлений подростка, связанных, прежде всего, с профессиональной ориентацией, с выбором и освоением будущей профессии. Трудновоспитуемые, дезадаптированные подростки, имеют не только плохое поведение, но и хроническую неуспеваемость по школьным предметам, часто отчаиваются, перестают верить в свои силы" не видят своего будущего, живут одним днем, сиюминутными развлечениями и удовольствиями, что создаст весьма серьезные предпосылки для криминализации и десоциализации личности несовершеннолетнего.

Созидательная деятельность - основа социализации - таков один из основополагающих принципов отечественной психолого-педагогической науки и он должен в полной мере отвечать задаче успешной ресоциализации подростка. Перевоспитывать убеждением, нотациями, нравоучениями без включения в коллективную деятельность в здоровый коллектив, невозможно.

Важнейшим условием влияния педагога-воспитателя на подростка из группы риска, в том числе при высказывании его совета в выборе будущей профессии, увлечений, друзей и т.д. является глубокая доверительность и уважение во взаимоотношениях с ребенком. Поэтому необходимо, чтобы в социальном приюте медицинский, обслуживающий персонал был также вовлечен в единый образовательный процесс, т.е. стал помощником для педагогов в развитии воспитанников.

Условием успешной ресоциализации подростков в интернатных учреждениях выступает выдержка и терпение всего педагогического коллектива. Поскольку, как правило, у таких ребят довольно осложнены отношения с учителями, родителями, у многих вообще отсутствует элементарный опыт нормальных, спокойных, доброжелательных отношений со взрослыми. Отсюда процесс социализации, а процесс ресоциализации особенно, как и любой труд, встречает, часто настойчивое сопротивление трудновоспитуемого подростка воспитательному воздействию. Данное обстоятельство обязывает социальных работников в отношениях с этими подростками строго придерживаться принципа А. С. Макаренко: "как можно больше уважения к человеку, как можно больше требовательности к нему".

Коррекция отклоняющегося поведения предполагает, в первую очередь, выявление неблагополучия в системе отношений подростка как со взрослыми, так и сверстниками, и "лечение" социальной ситуации, то есть коррекцию педагогических позиций взрослых, разрешение острых и вяло текущих конфликтов, неблагоприятно сказывающихся на социальном развитии подростка. Чрезвычайно важным представляется также анализ социометрического статуса подростка в детском коллективе приюта, класса, в среде сверстников, определение места, которое он занимает в системе межличностных отношений, выявление того, насколько оправдываются его престижные ожидания, имеет ли место психологическая изоляция, и, если таковая имеется, определение ее корней и причин, а также возможных путей преодоления.

Анализ социально-педагогической литературы свидетельствует о том, что в педагогической науке разработаны различные классификации этапов поддерживающей деятельности педагога. Т.В. Анохиной представлены этапы педагогической поддержки учащегося в деятельности классного руководителя: 1)диагностический; 2)поисковый; 3)договорной; 4)деятельностный; 5) рефлексивный[10]. В.В. Кулишовым разработаны этапы педагогической поддержки самоактуализации школьников: 1)фиксация трудности; 2)совместно с воспитанником поиск причин возникновения трудностей; 3)обсуждение результатов; 4)рефлексия совместной деятельности[11].

В работе социального педагога интернатных учреждений, стимулирование представляет собой процесс непрерывного субъект-субъектного взаимодействия в системе «социальный педагог – подросток – микросреда», направленный на поддержание в растущей личности стремления к самостоятельности, успешности. Инструментами, стимулирующими продвижение по «лестнице потребностей», являются ситуации успеха и социально-педагогическая оценка.

Ситуация успеха – это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и социальной группы. В основе ожидания успеха лежат потребности подростка – заслужить одобрение сверстников, значимых взрослых, определенного социального окружения и т.п. Успех, как переживание воспитанником состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, совпал либо превзошел уровень притязаний, может быть предвосхищаемым (воспитанник ждет и надеется на успех), констатируемым (воспитанник фиксирует достижение) и обобщающим (ожидание успеха становится постепенно устойчивой потребностью). Стремление к успеху есть способ преодоления неуспеха[12].

Ситуация успеха – это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и социальной группы. В основе ожидания успеха лежат потребности подростка – заслужить одобрение сверстников, значимых взрослых, определенного социального окружения и т.п. Успех, как переживание воспитанником состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, совпал либо превзошел уровень притязаний, может быть предвосхищаемым (воспитанник ждет и надеется на успех), констатируемым (воспитанник фиксирует достижение) и

[10] Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. – 2000. - № 3 – С. 63-81.

[11] Кулишов В.В. Педагогическая поддержка самоактуализации личности старшеклассников: Дисс… канд.пед.наук. – Краснодар, 2000. – 175 с.

[12] Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

обобщающим (ожидание успеха становится постепенно устойчивой потребностью). Стремление к успеху есть способ преодоления неуспеха[13].

Социально-педагогическая поддержка по ресоциализации подростков в условиях социального приюта представляет собой систему деятельности социального педагога (педагога-воспитателя, психолога), направленной на организацию взаимодействия всех участников педагогического процесса и социальной среды с целью оказания ребятам адресной превентивной и оперативной социально-психолого-педагогической помощи в предупреждении и преодолении в процессе жизнедеятельности различного рода препятствий.

Содержание деятельности социального педагога (педагога-воспитателя, психолога) по социально-педагогической поддержке подростков в условиях интернатных учреждений определяется в соответствии со степенью удовлетворения социальных потребностей и уровнем сложности препятствий подростков и включает следующие компоненты: социально-профилактический, охранно-защитный, коммуникативный, коррекционный, координационно-организационный; консультирование, стимулирование, профилактику.

Выводы. Подводя итоги нашей статьи, можно сделать следующий вывод: эффективность социально-педагогического сопровождения ресоциализации подростков в условиях интернатных учреждений обеспечивается при соблюдении теоретически обоснованных социально-педагогических условий:

-обеспечение повышения теоретического и методического уровней готовности социальных работников к приобщению подростков к утраченным социальным ценностям;

-оказание комплексного социально-педагогического сопровождения, выступающего как обязательное условие системной ресоциализации подростков к жизни в социуме на основе системного, деятельностного, интегрированного и рефлексивного подходов;

-создание высокого нравственного, социально-психологического климата в воспитательном (образовательном) учреждении и семье, способствующего закреплению ответственного отношения к социальным ценностям и опыту общения, поведению и жизнедеятельности;

-обеспечение интеграции воспитательных сил интернатных учреждений;

-осуществлении индивидуального и дифференцированного подхода к воспитанникам в процессе их поэтапной ресоциализации.

Литература:

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. – 2000. - № 3 – С. 63-81.

2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

3. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

4. Кулишов В.В. Педагогическая поддержка самоактуализации личности старшеклассников: Дисс… канд.пед.наук. – Краснодар, 2000. – 175 с.

5. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи. / В.М. Целуйко // - М.: ВЛАДОС, 2004. – 272 с.

6. Шульга, Т.И. Работа с неблагополучной семьей: Пособие по курсу «Семьеведение». / Т.И. Шульга // - М.: Дрофа. 2005. – 254 с.

7. Юсфин, С.М., Коваленко, Е.Г. Договор как стратегия педагогической поддержки ребенка // Классный руководитель. – 2000. - № 3. – С. 117-122.

8. Юсупова Х.Г. Социально-педагогические компоненты ресоциализации подростков // Казанская наука. – 2014. - № 3 – С. 264-266.

9. Якиманская, И.С. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога // Воспитание и педагогическая поддержка детей вобразовании. Материалы всероссийской конференции. – М.: УВЦ «Инноватор», 1996. – С. 37-40.

10. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. / В.А. Ясвин // - М.: Смысл, 2001. – 402 с.

Психология

УДК 159.9-053.5(045)

доктор педагогических наук, профессор Варданян Юлия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);
магистрант направления Психолого-педагогическое образование Фомина Надежда Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-БЛАГОПРИЯТНОГО НАСТРОЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы исследования и развития эмоционально-благоприятного настроения младших школьников средствами арт-терапии. Приводятся данные теоретического анализа проблемы, характеристика основных этапов и полученных результатов.

Ключевые слова: младший школьник, эмоциональная сфера, настроение, эмоциональное благополучие, арт-терапия, развивающая программа.

Annotation. The paper reveals the problems of study and development of emotionally favorable mood of junior schoolchildren by means of art therapy. The data of theoretical analysis of the problem, the characteristics of the main stages and the results obtained during the study are given.

Keywords: junior schoolchild, emotional sphere, mood, emotional well-being, art therapy, developmental program.

Введение. В настоящее время увеличивается количество детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью, тревожностью. Эти эмоциональные нарушения мешают становлению гармонически развитой личности. Кроме того, от нормально развитой

[13] Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

эмоциональной сферы во многом зависит психическое самочувствие младших школьников, возможность выстраивать и поддерживать позитивные отношения с другими субъектами образовательного процесса.

Поэтому при разработке новейших образовательных стандартов и проектов особенный интерес вызывает возможность формирования условий образовательной среды, которые содействуют развитию психически здоровой и эмоционально благополучной личности. Неблагоприятное эмоциональное настроение негативно влияет на психическое здоровье детей, а также ограничивает их социальные возможности. Эти проблемы были предметом исследования в работах М. Э. Вайнер [1], Ю. В. Варданян [2], Т. И. Куликовой и З. Н. Нгуен [7], Н. В. Фоминой [13] и др.

В последние годы практическая психология наряду с развитием собственного инструментария активно использует возможности разных видов искусства и за этот счет обогащается новыми средствами эффективной работы с учащимися. Так, в исследовании Ю. В. Варданян и О. В. Тарасовой [3] разработана этнопсихологическая основа развития креативности учащихся средствами изобразительного искусства. Ведется активный поиск путей решения психологических проблем таким быстро набирающим популярность направлением, как арт-терапия (М. В. Киселева [4], Э. Крамер [6], Л. Д. Лебедева [8], Д. А. Рубин [12]). Однако развивающий и психотерапевтический потенциал арт-терапии в обеспечении эмоционально-благоприятного настроения младших школьников при всей его очевидности используется в практике педагога-психолога недостаточно. Усиливающееся противоречие между необходимостью развития эмоционально-благоприятного настроения младших школьников и отсутствием обоснованных научных представлений о возможности применения для этого психотерапевтического потенциала арт-терапии делают эту тему особенно актуальной.

Изложение основного материала статьи. Под эмоционально-благоприятным настроением следует понимать определенное устойчивое для временного отрезка эмоциональное состояние человека, которое связано с его переживаниями и деятельностью, выражено положительными эмоциями (благоприятным эмоциональным фоном), создающими ощущение комфорта и благополучия. Сущностью эмоционально-благоприятного настроения является реакция человека на переживания в форме положительных эмоций. Соответствующее настроение вызывается различными положительными событиями и обстоятельствами и способно меняться под воздействием внешних или внутренних факторов. Эмоционально-благоприятное настроение влияет на состояние личности и ее поведение.

Особенности развития эмоционально-благоприятного настроения в младшем школьном возрасте обусловлены особенностями психического развития (возрастными новообразованиями и личностными характеристиками), свойственными детям на данном возрастном этапе. Также оказывают заметное влияние условия внешней обстановки развития личности (начало обучения в школе, развитие социальных контактов в системе «школа-семья-друзья», обусловленность эмоционального фона спецификой учебной деятельности младшего школьника).

Эмпирическое исследование было проведено на базе МБОУ «Темниковская средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза А. И. Семикова» в 3-м классе. В исследовании приняли участие 30 учащихся в возрасте 9−10 лет.

С целью диагностики актуального эмоционально-благоприятного настроения младшего школьника был подобран комплекс методик: «Методика диагностики уровня школьной тревожности» Филлипса [5, с. 29-34], «Рисунок несуществующего животного» (М. 3. Друкаревич) [5, с. 140-147], проективная методика «Карта эмоциональных состояний» (С. Панченко) [10], «Методика исследования эмоционального состояния (Э. Т. Дорофеева) [9, с. 34].

На констатирующем этапе представленные методики позволили выявить, что благоприятный эмоциональный настрой имеют 20 % детей. Для них характерно отсутствие тревожности, негативных эмоциональных проявлений, скрытых страхов. Для 36,6 % детей характерно нейтральное настроение. У некоторых из них пониженный уровень самооценки и наличие небольших страхов. Значительное количество учащихся (43,4 %) показали эмоционально-неблагоприятное настроение. У них высокий уровень тревожности, они склонны к обидам, не уверенны в себе и закрыты. Таким образом, анализ полученных данных позволил выявить значительное количество учащихся, которые показали актуальное эмоционально-неблагоприятное настроение. Оно выражалось в наличии значительной степени школьных переживаний, высокой тревожности по этому поводу, беспокойства и страхов, доминировании отрицательных эмоций.

В поиске средств решения выявленных проблем особый интерес привлекла к себе арт-терапия, которая признается многими авторами эффективным терапевтическим, профилактическим и коррекционным средством работы с эмоциональной сферой младших школьников. Арт-терапия используется для эмоционального развития младшего школьника, снижения тревожности и круга негативных переживаний, расширения сферы получения позитивных эмоций, создания благоприятного эмоционального фона; расширения социальных контактов и взаимопонимания с окружающими.

На следующем этапе опытно-экспериментальной работы был организован формирующий эксперимент. В нем приняли участие 13 учащихся, которые по данным констатирующего этапа показали наличие наиболее неблагополучного настроения. Для них была разработана программа «Мир моего настроения», целью которой стало развитие эмоционально-благоприятного настроения младших школьников средствами арт-терапии. В основе программы «Мир моего настроения» заложены идеи Н. К. Полуяновой [7], дополненные с учетом решаемых исследовательских задач, возрастных особенностей детей, выбранных арт-терапевтических техник и др.

В качестве воздействия на эмоционально-поведенческую сферу ребенка нами была выбрана групповая арт-терапия как форма работы, которая наиболее доступна, эффективна, соответствует возрастным особенностям. При организации групповой работы каждый ученик мог мыслить, предлагать свое мнение; в парах и микрогруппах рождались споры, обсуждались разные варианты решения, шло взаимообучение детей. Для данной программы характерно применение пассивной и активной форм арт-терапии. При пассивной форме арт-терапии ребенок «потреблял» художественные произведения, при активной – сам создавал продукты творчества.

Программа состоит из четырех тематических блоков с использованием арт-терапевтических техник:

1. Изобразительная деятельность, содержащая нетрадиционные техники рисования (изотерапия).
2. Песочная терапия (игры с песком с совершением определенных манипуляций с песочной поверхностью, с проникновением в толщу песка, работа с водой и мокрым песком).

3. Музыкотерапия (музыкальное сопровождение творческой деятельности).

4. Библиотерапия (метод воздействия посредством чтения книг, специально подобранных текстов, сказок).

Рассмотрим подробнее пример, раскрывающий особенности реализации предлагаемой программы. В блоке «Изотерапия» отдается предпочтение разным техникам рисования (так, например, в технике «Акварель и акварельные мелки», «Восковые мелки и акварель», «Набрызг», «Рисование по мокрому листу», «Рисование тычком», «Рисование ладошкой» при помощи доступных техник рисования дети перерабатывали и преобразовывали информацию из одной формы в другую). Любая из этих техник представляла маленькую игру, которая доставляла детям положительные эмоции, радость, восторг. Создавая рисунки, передавая определенный сюжет, дети проявляли свои чувства, применяли свою шкалу нравственности, индивидуальное понимание ситуации. На занятиях с использованием нетрадиционных техник мы создавали психологически благоприятные условия, при которых дети учились мыслить смело и свободно, думать, развивать уверенность в себе, творить, фантазировать, в полной мере проявлять свои способности нестандартно и креативно. На занятиях по блоку изотерапии эффектно использован прием изображения учащимися абстрактных понятий – «красота» или «безобразие», «правда» или «ложь»; эмоциональных состояний и чувств – «радость» или «грусть», «спокойствие» или «гнев» и др. После изображения психологического состояния проводилось обсуждение рисунка с пояснением значения этого понятия, в том числе путем анализа ситуаций, которые связаны с переживанием данного чувства, рассмотрения причин, его вызывающих, предложения способов и приемов преодоления негативных состояний.

На итоговом занятии была организована выставка детских работ, проведение которой способствовало повышению самооценки, снятию тревоги, развитию эмоциональной и личностной сферы.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика эмоционально-благоприятного настроения младших школьников, участвующих в программе «Мир моего настроения». Согласно полученным данным, обнаружена тенденция снижения количества испытуемых с отрицательным эмоциональным состоянием (на 79,5 %), а также тенденция повышения количества школьников с положительным (на 43,6 %) и нейтральным эмоциональным настроением (на 35,9 %). Следовательно, у учащихся отмечалось доминирующее положительное эмоциональное состояние, которое свидетельствовало о доминировании у испытуемых эмоционально-благоприятного настроения.

Выводы. В процессе исследования выявлено, что проблемы сущности и развития эмоционально-благоприятного настроения младших школьников не стали предметом специального исследования, а рассматриваются фрагментарно в связи с разнообразными психолого-педагогическими проблемами. Однако на констатирующем этапе исследования обнаружено наличие ряда проблем младших школьников (тревожности, конфликтности, неорганизованности, враждебности, обидчивости), происхождение которых и, соответственно, возможность их позитивного решения, тесно связано с эмоциональной сферой ребенка в целом и благоприятностью его настроения – в частности. Развитие эмоционально-благоприятного настроения младших школьников обеспечивается разнообразными средствами. Среди них особо выделяется арт-терапия, которая способствует развитию эмоционально-благоприятного настроения младших школьников, обеспечивает самоанализ собственного эмоционального состояния, нейтрализацию отрицательных индивидуальных проявлений. Программа «Мир моего настроения» способствует использованию разнообразных видов арт-терапии для снижения негативных личностных проявлений младших школьников, стабилизации их эмоциональной сферы, расширения эмоционального опыта. Спроектированная программа является эффективным средством развития эмоционально-благоприятного настроения младших школьников средствами арт-терапии. Согласно полученным данным, после участия школьников в программе «Мир моего настроения» выявлена тенденция снижения количества испытуемых с отрицательным эмоциональным состоянием, высокой тревожностью, беспокойством и переживаниями. Они проявляли позитивный настрой, положительные эмоции и переживания. Это подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что средствами арт-терапии можно добиться развития эмоционально-благоприятного настроения младших школьников.

Литература:

1. Вайнер, М. Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития детей / М. Э. Вайнер. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 250 с.

2. Варданян, Ю. В. Деятельность научно-исследовательской лаборатории вуза по изучению и развитию психологической безопасности / Ю. В. Варданян // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6-3 (113). – С. 137-140.

3. Варданян, Ю. В. Этнопсихологическая основа развития креативности учащихся средствами изобразительного искусства / Ю. В. Варданян, О. В. Тарасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-5. – С. 371-377.

4. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.

5. Костина, Л. М. Методы диагностики тревожности / Л. М. Костина. – СПб.: Речь, 2006. – 198 с.

6. Крамер, Э. Арт-терапия с детьми / Э. Крамер; пер. с англ. Г. Ниловой, Е. Пройдаковой. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2014. – 319 с.

7. Куликова, Т. И. Сохранение эмоционального здоровья младших школьников на начальном этапе обучения [Электронный ресурс] / Т. И. Куликова, З. Н. Нгуен // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 5 (10). – URL: http://scipress.ru/pedagogy/articles/sokhranenie-emotsionalnogo-zdorovya-mladshikh-shkolnikov-na-nachalnom-etape-obucheniya.html.

8. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2007. – 254 с.

9. Лебеденко, Е. Н. Развитие самосознания и индивидуальности. Выпуск 1. Какой Я?: метод. руководство / Е. Н. Лебеденко. – М.: Книголюб, 2003. – 64 с.

10. Панченко, С. Две методики определения эмоциональных состояний и личностных особенностей учащихся [Электронный ресурс] / С. Панченко // Школьный психолог. – 2008. – № 21. – URL: http://psy.1september.ru/view_article.php?id=200802105.

11. Полуянова, Н. К. Разработка основной образовательной программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования / Н. К. Полуянова. – Ханты-Мансийск: РИО АУ «Институт развития образования», 2014. – 122 с.

12. Рубин, Д. А. Искусство арт-терапии / Д. А. Рубин. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. – 290 с.
13. Фомина, Н. В. Психологическая основа исследования эмоционально благоприятного настроения / Н. В. Фомина // «Современные гуманитарные технологии в образовании: субъектность, творчество, духовность», V Всерос. студ. науч.- практ. конф. (2017; Саранск) [Электронный ресурс]. V Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Современные гуманитарные технологии в образовании: субъектность, творчество, духовность», 14–15 июня 2017 г.: [материалы] / отв. ред. Ю. В. Варданян; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Психология

УДК 37.015.3

старший офицер группы правового обеспечения Гильманов Тимур Альбертович
Федеральное государственное казенное учреждение «2 Центр заказчика застройщика войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Ростов-на-Дону);
кандидат психологических наук Дьячков Алексей Анатольевич
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук Наумов Петр Юрьевич
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Федеральный научно-клинический центр реаниматологии и реабилитологии» (г. Москва)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Аннотация. Авторами представлена работа по выявлению, обоснованию и конкретизации психолого-педагогических условий формирования профессиональных компетенций владения навыками стратегического анализа у будущих менеджеров. Рассмотрены федеральные государственные образовательные стандарты по подготовке будущих менеджеров, выделено, что выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциям в т.ч. владением навыками стратегического анализа, разработки и осуществления стратегии организации, направленной на обеспечение конкурентоспособности. В свою очередь, выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры, в т. ч. способностью управлять организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями, а также владением методами экономического и стратегического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде. В статье с целью выделения содержательных условий, позволяющих перестроить деятельность педагогов и студентов, позволяющие мотивировать их на овладение навыками осуществления стратегического анализа, проведен анализ дефиниции «условия». Авторами приведен тезис о том, что первым этапом становления способности будущего менеджера к осуществлению стратегического анализа будет выявление и внедрение в образовательный процесс психолого-педагогических условий. Авторами приведены выявленные психолого педагогические условия. Кроме того, определены функции выявленных психолого-педагогических условий, к которым отнесли следующие: конструктивную, средообразующую, воспитательно-ценностную, когнитивно-знаниевую, мотивационно-программирующую, деятельностную и рефлексивно-оценочную. В статье сделан логический вывод о том, что выявление, реализация и соблюдение вышеназванных психолого-педагогических условий, позволяет осуществить эффективное становление способности будущего менеджера к осуществлению стратегического анализа.

Ключевые слова: стратегический анализ, менеджер, психолого-педагогические условия, профессиональные компетенции, навыки, педагогические условия, функции психолого-педагогических условий.

Annotation. The authors presented work on the identification, justification and concretization of the psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competencies in the possession of strategic analysis skills among future managers. Considered federal state educational standards for the preparation of future managers, highlighted that a graduate who has mastered the undergraduate program should have professional competencies, including possession of the skills of strategic analysis, development and implementation of the organization's strategy aimed at ensuring competitiveness. In turn, a graduate who has mastered the master's program must have professional competencies corresponding to the type (types) of professional activity to which (which) the master's program is oriented, including the ability to manage organizations, divisions, groups (teams) of employees, projects and networks, as well as possession of methods of economic and strategic analysis of the behavior of economic agents and markets in the global environment. In the article with the aim of identifying meaningful conditions that allow restructuring the activities of teachers and students, allowing them to motivate them to master the skills of strategic analysis, an analysis of the definition of "conditions" is conducted. The authors cite the thesis that the first stage in the development of the future manager's ability to carry out a strategic analysis will be the identification and implementation of psychological and pedagogical conditions in the educational process. It will be up to you to understand the conditions of the educational process. In addition, the functions identified psychological and pedagogical conditions, which include the following: constructive, environmental, educational, value, cognitive-knowledge, motivational-programming, activity and reflexive-evaluative. The article makes a logical conclusion that the identification, implementation and compliance with the above psychological and pedagogical conditions allows for the effective development of the future manager's ability to implement strategic analysis.

Keywords: strategic analysis, manager, psychological and pedagogical conditions, professional competence, skills, pedagogical conditions, functions of psychological and pedagogical conditions.

Введение. При рассмотрении вопросов формирования профессиональной компетентности у будущих

менеджеров по владению навыками стратегического анализа, прежде чем приступать к разработке инструментария такого формирования и внедрению его в реальный образовательный процесс, необходимо исследовать среду, обстановку – те условия, в которых целенаправленно и стихийно формируется будущий управленец, с набором своих профессиональных компетенций, одной из которых является владение навыками стратегического анализа.

Изложение основного материала статьи. Необходимо отметить, что федеральные государственные образовательные стандарты подготовки будущих менеджеров по различным уровням образования ставят перед системой образования задачи по формированию у обучаемых твердых навыков владения методами осуществления стратегического анализа.

Так в федеральном государственном образовательном стандарте по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата) указано, что видами профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата, относятся организационно-управленческая, информационно-аналитическая и др. Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциям в т.ч. владением навыками стратегического анализа, разработки и осуществления стратегии организации, направленной на обеспечение конкурентоспособности.

В свою очередь, федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 38.04.02 Менеджмент (уровень магистратуры), установлено, что выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры, в т. ч. способностью управлять организациями, подразделениями, группами (командами) сотрудников, проектами и сетями, а также владением методами экономического и стратегического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде.

Кроме того, вышеназванными нормативными правовыми актами Министерства образования и науки Российской Федерации определены условия реализации программ бакалавриата и магистратуры (кадровые, материально-технические, финансовые, учебно-методические, организационно-административные и др.).

Нас же интересуют содержательные условия, позволяющие перестроить деятельность педагогов и студентов, позволяющие мотивировать их на овладение навыками осуществления стратегического анализа и возможности которых на сегодняшний день в образовательных организациях высшего образования либо не используются, либо используются не в полном объеме.

В.М. Полонский рассматривает условия как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [1].

Ю.К. Бабанский выделяет две группы педагогических условий функционирования образовательной системы: внешние (природно-географические, производственные, общественные, культурные, среды микрорайона) и внутренние (школьно-гигиенические, учебно-материальные, эстетические и морально-психологические) [2].

В.И. Андреев под педагогическими условиями понимает комплекс мер, содержание, приемы и организационные формы воспитательно-образовательного процесса [3].

А.Я. Найн педагогические условия рассматривает как многообразие объективных возможностей, содержания, форм, приемов, средств и материально-пространственной среды, которые ориентированы на выполнение стоящих задач [4, 5].

В.А. Беликов считает, что педагогические условия это совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [6].

В психологии условия, представлены в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [7, 8, 9].

Под педагогическими понимается совокупность связанных между собой мер, которые нужны для создания целенаправленного воспитательно-образовательного процесса с использованием педагогически полезного дидактического обеспечения, созданного на базе современных технологий с целью развития системы ценностей курсантов [10].

Таким образом, для формирования профессиональной компетенции владения навыками стратегического анализа у будущих менеджеров необходимо выявить психолого-педагогические условия, реализация которых в образовательном процессе позволит успешно разрешать задачи и проблемы, возникающие в процессе обучения и воспитанию будущих менеджеров. При этом, эти условия должны с одной стороны быть отличны от уже определенных федеральным государственным образовательным стандартом и образовательной программой, с другой, они должны их органично дополнять и отвечать критерию эффективности и результативности.

По нашему мнению первым этапом становления способности будущего менеджера к осуществлению стратегического анализа является выявление и внедрение в образовательный процесс следующих психолого-педагогических условий: а) проектирование системы психологического сопровождения формирования управленческих компетенций в период осуществления образовательной деятельности, учебного и внеучебного процессов; б) обеспечение психологической готовности будущих менеджеров к осуществлению стратегического анализа в будущей реальной профессиональной деятельности; в) компонентное внедрение в учебный процесс таких видов занятий, которые позволяю овладеть приемами и способами осуществления стратегического анализа в т. ч. реализация имитационных игр и планов в образовательном процессе для формирования самостоятельности и решительности, как предпосылок к становлению способности и готовности будущего менеджера к осуществлению стратегического анализа; г) психолого-педагогическое стимулирование развития лидерского потенциала личности будущего менеджера, способного нести ответственность за принятые решения и созданные прогнозы; д) разработка адаптированной опытно-эмпирической программы диагностики у будущих менеджеров профессиональной компетенции владения навыками стратегического анализа; е) внедрение комплексной программы оптимизации образовательной деятельности направленной на формирование профессиональной компетентности владения навыками стратегического анализа (рис. 1).

Рисунок 1. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетенции владения навыками стратегического анализа у будущих менеджеров

В формировании профессиональной компетентности по владению навыками стратегического анализа вышеназванные психолого-педагогические условия выполняют следующие функции: конструктивную, средообразующую, воспитательно-ценностную, когнитивно-знаниевую, мотивационно-программирующую, деятельностную и рефлексивно-оценочную (рис. 2).

Безусловно, мы не ограничиваемся простым набором этих функций и их механическим перечислением. Реальное внедрение психолого-педагогических условий, есть их реальное функционирование, в котором и проявляются вышеназванные функции не статически, а динамически, не самостоятельно, а во взаимодействии друг с другом и средой.

Рисунок 2. Функции психолого-педагогических условий

Выводы. Выявление, реализация и соблюдение вышеназванных психолого-педагогических условий, позволяет осуществить эффективное становление способности будущего менеджера к осуществлению

стратегического анализа, как личностного новообразования в структуре его профессионально-управленческой компетентности.

Литература:

1. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа 2004. 512 с.
2. Педагогика [Текст] / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Педагогика, 1988. – 432 с.
3. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.
4. Найн А. Я. Инновации в образовании [Текст] / А.Я. Найн. – Челябинск: ГУПТО адм. Челяб. области, 1995. – 288 с.
5. Найн А.Я. Технология работы над кандидатской диссертацией по педагогике [Текст] / Я.А. Найн. Челябинск, Урал ГАФК, 1996. – 144 с.
6. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
7. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Ч. 2. 352 с.
8. Дьячков А.А., Шабанов А.Г. Проверка эффективности психолого-педагогических условий развития психологического феномена экспериментальным путем / А.А. Дьячков, А.Г. Шабанов // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов. – 2016. – С. 179-183.
9. Смирнов Д.В., Дьячков А.А. Эмпирическое исследование эффективности комплекса условий, средств и программы развития профессиональной психологической пригодности будущих офицеров в образовательном процессе военного вуза / Д.В. Смирнов., А.А. Дьячков // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2017. № 8. – С. 2546.
10. Наумов П.Ю., Скибицкий Э.Г., Педагогические условия развития системы ценностей будущих офицеров внутренних войск МВД России. Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С. 157-161.

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Дикова Виктория Вячеславовна
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Нижний Тагил)

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА

Аннотация. В статье раскрываются результаты исследования психологических особенностей выбора профессии с учетом регионального состояния рынка труда. На основе материалов исследования анализируются причины низкой эффективности профориентационной работы с молодежью. Рассматриваются профессиональные предпочтения и намерения обучающихся старших классов школ, перспективы развития профориентационной работы.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, выбор профессии, старшие школьники, рынок труда.

Annotation. In article results of a research of psychological features of choice of profession taking into account an urgent condition of labor market reveal. On the basis of factual material the reasons of low efficiency of professional orientation work with youth are analyzed. Professional preferences and intentions of the studying teenagers are considered. The prospects of development of professional orientation work are analyzed.

Keywords: career guidance, professional self-determination, choice of profession, senior school students, labor market.

Введение. Интенсивные социально-экономические изменения современного этапа развития общества, научно-технический прогресс и цифровизация производств обуславливают не только трансформацию мира профессий, но и проводят к содержательным и процессуальным изменениям процесса профессионального самоопределения обучающихся. Безусловно, это требует принципиально новых подходов к содержанию и технологиям реализации профориентационной работы. В настоящее время активное прогнозирование развития перспективных отраслей и профессий будущего, интенсивные процессы зарождения новых профессий, определяют спектр ключевых компетенций, которыми должен обладать профессионал. Профориентация как система научно-обоснованных мер, направленная на профессиональное самоопределение личности, должна учитывать как внешние аспекты развития современного общества, так и внутренние детерминанты выбора профессии самой личностью.

Конечной целью системной профориентации является формирование субъекта самоопределения. На этом уровне, как указывает Н. С. Пряжников, человек готов самостоятельно и осознанно делать ответственные жизненные и профессиональные выборы без посторонней помощи [5]. Активная фаза выбора профессии приходится на конец ранней юности. Зеер Э. Ф., анализируя профессиональное самоопределение на различных стадиях становления личности, указывает, что в периоде реалистической оптации профессиональные планы юноши весьма расплывчаты, аморфны, имеют характер мечты. Профессиональные намерения диффузны, неопределенны. В свою очередь, статистика свидетельствует о том, что выбор учебно-профессионального учреждения у большинства абитуриентов психологически и социально не обоснован в силу различных причин [3, С. 111-112]. Ряд исследователей к причинам неблагоприятного положения с организацией профориентационной работы в России относят: декларативность и практическое отсутствие государственного статуса профориентации молодежи, эпизодичность е осуществления; неподготовленность учителей и других практических работников к ее реализации; недостаточную связь и преемственность деятельности профориентационной направленности школы, родителей, системы профессионального образования, производства, службы занятости и других социальных институтов [4, с. 88].

Профориентационная работа планово ведется не только каждой образовательной организацией, начиная с детского сада, но и самими будущими работодателями, организациями, предприятиями, заинтересованными в развитии кадрового потенциала. На наш взгляд, одной из причин низкой эффективности профориентационной работы является фрагментарное, поверхностное изучение психологических особенностей обучающихся, сферы их интересов и профессиональных намерений, ценностных ориентаций и жизненных установок. Также необходимы глубокие теоретические исследования специфики и содержания профессионального самоопределения в целом. Искажение представления о современной молодежи, выбирающей профессию, не позволяет осуществлять массовые и групповые формы профориентационной работы на качественном уровне, учитывая сферу профессионально обусловленных потребностей абитуриентов, что соответственно понижает эффективность воздействия.

Ряд ведущих университетов нашей страны уже давно ставят вопрос о пересмотре границ возрастных периодов и их качественного содержания. Однако такая научно-исследовательская работа требует значительных ресурсов и временных затрат, поэтому решить данную задачу на местном уровне позволяют локальные исследования. Приведем частичные результаты исследования, реализованного на базе Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиала) Российского государственного профессионально-педагогического университета в 2016-2018 годах Центром тестирования и профориентации.

Изложение основного материала статьи. *Целью исследования* являлось изучение психологических особенностей выбора профессии старшими школьниками, а также степени удовлетворенности профориентационной работой в школе. Выборка исследования составила 1438 человек. Распределение выборки по полу: девушки – 56 %, юноши – 44 %; по классам: 9-й класс – 49 %, 10-й класс – 24 %, 11-й класс – 27 %. Распределение выборки по месту жительства: г. Нижний Тагил – 74 %, Горнозаводский округ – 26 %.

В качестве инструментария исследования выступила специально разработанная анкета из 10-ти вопросов, содержащих вопросы с закрытыми вариантами ответов и возможностью множественного выбора и выбора собственного варианта ответа. Указанные в данной публикации результаты исследования приводятся частично по причине большого массива данных На *вопрос № 1: «Чем бы Вы хотели заняться после окончания школы?»* ответы респондентов распределились представлены в таблице1.

Таблица 1

Распределение ответов респондентов на вопрос №1

№ п/п	Варианты ответов	Кол-во в %
1.	Продолжить учёбу в вузе	51
2.	Свой вариант	19,9
3.	Продолжить учёбу в колледже	13,7
4.	Постараюсь совмещать работу с учёбой	11,8
5.	Никаких определенных планов нет	3,6
6.	Получить специальность на курсах	1,8
7.	Окончив школу, собираюсь работать	1,4
8.	Не стану ни работать, ни учиться, хочу отдохнуть и развлечься	0,8

Анализируя распределение ответов на *вопрос №1* можно отметить, что большинство учащихся связывают свои профессиональные планы с обучением в вузе, при этом только 13,7 % собираются поступать в колледж. Обучающиеся 9-го класса составляют 49 % выборки, что позволяет связать профессиональные планы большинства с поступлением в вуз. Однако следует отметить, что именно профессиональное образование в нашей стране выступает приоритетным направлением политики государства в сфере образования. За последнее время существенно сократилось количество вузов, как и количество бюджетных мест обучения по программам высшего образования, и эта тенденция будет сохраняться в течение ближайших лет. Описанная ситуация наглядно демонстрирует наличие противоречия между планами молодежи и социальным заказом государства.

Обращает на себя внимание желание школьников совмещать обучение с работой (11,8 %). В данном случае требуется более глубокий анализ тенденций в трудоустройстве студентов, обучающихся по очной форме обучения. Статистика вузов различных направлений подготовки будет вероятно существенно отличаться друг от друга, однако большинство опубликованных данных убедительно показывает, что более 70% студентов совмещающих работу и обучение, работают не по специальности. В то время как для процесса профессионализации, наиболее оптимальным и продуктивным опытом, является работа по специальности. На наш взгляд, существенный процент школьников 3,6% не имеют четких и определенных планов профессионального будущего. 19,9 % респондентов дали собственные ответы, многие из которых, также характеризуют социальную незрелость личности: *«Дождаться призыва в армию», «Не стану ни работать, ни учиться, хочу отдохнуть и развлечься», «Буду киберспортсменом», «Хочу выйти замуж».* Центральное психологическое новообразование – умение старшеклассника строить жизненные планы и искать средства их реализации (Д. И. Фельдштейн, 1995), очевидно, что планы оказываются либо нереалистичным, либо не связанным с будущей профессией. Указанная тенденция может свидетельствовать о многих социальных феноменах и явлениях, например: стремление молодых людей вести праздный образ жизни, отсутствие интереса к продуктивной самореализации в профессии, низкая субъектность личности, желание плыть по течению и прочие. С другой стороны, данная тенденция может рассматриваться как нарушение процесса профессионального самоопределения вследствие малопродуктивной профориентации и учебно-профессиональной деятельности, ведущей для данного возрастного периода.

Достаточно интересными и неоднозначными получились ответы на *вопрос №2: «В какой сфере деятельности Вы хотели бы себя проявить?»* Для ответа респондентам было предложено 42 варианта с возможностью выбора не более 4-х. Варианты ответов отражают большинство сфер профессиональной деятельности в области промышленности, образования, медицины, культуры и искусства, городского

хозяйства, бизнеса. В приведенной ниже таблице указаны только наиболее востребованные школьниками сферы, набравшие более 10% ответов респондентов и наименее востребованные – 5%.

Таблица 2

Распределение ответов респондентов на вопрос № 2

№ п/п	Варианты ответов	Кол-во, в %
	более 10% ответов респондентов	
1.	Медицина	18,1
2.	Туризм и гостиничный бизнес	18,0
3.	Социально-психологическая деятельность	17,8
4.	Искусство, прикладное творчество	17,3
5.	Спорт	16,6
6.	Малый и средний бизнес	15,5
7.	Образование и воспитание	15,5
8.	Юриспруденция	12,8
9.	Химия и биология	12,8
10.	Наука	11,5
11.	Менеджмент (управление)	10,6
12.	Армия и силовые структуры	10,4
13.	Культура	10,3
14.	Финансовая деятельность, экономика	10,2
	менее 5% ответов респондентов	
15.	Промышленность	4,2
16.	Энергетика	3,3
17.	Добыча и переработка ископаемых	2,9
18.	Природопользование (экология и охрана)	2,6
19.	Производство продуктов питания	2,4
20.	Металлообработка	1,8
21.	Деревообработка	1,2
22.	Сельское хозяйство	1
23.	Жилищно-коммунальное хозяйство	0,2

Для более глубокого анализа такого распределения результатов, необходимо иметь достаточно четкое представление о востребованности профессий на региональном рынке труда. По данным Департамента по труду и занятости населения Свердловской области на 2018 год наиболее высокий спрос на водителей автомобилей, рабочие профессии в строительстве (арматурщик, бетонщик, каменщик, штукатур, плотник), рабочие профессии в сфере общественного питания (повар, кондитер, пекарь), врачей и инженеров, а также в сфере образования (учителя, воспитатели) [1].

Анализ результатов свидетельствует, что далеко не все востребованные в регионе профессии попали в зону интересов школьников. Ряд сфер профессиональной деятельности, такие как медицина, образование и воспитание являются привлекательными для школьников и входят в число наиболее востребованных в области, в то время как другие интересы и намерения не смогут быть в полной мере реализованы на рынке труда. Особенно остро дефицит вакансий в Свердловской области проявляется в сфере искусства и прикладного творчества, культуры, менеджмента, юриспруденции.

Но есть и другая сторона медали, наглядно демонстрирующая наличие противоречия между требованиями рынка труда и экономики области и интересами и намерениями выпускников школ. В таблице 2 представлены те сферы профессиональной деятельности, которые являются наименее привлекательными для школьников, набравшие менее 5 % выборов. Приведенные данные наглядно иллюстрируют наличие острого противоречия, описанного выше. Высокий спрос на специалистов в области промышленного инженеринга, металлургии, горнодобывающей отрасли, строительства, естественный для промышленного Урала, не может быть полностью удовлетворен за счет молодых специалистов по причине крайне низкого интереса у выпускников школ. Дефицит квалифицированных кадров, связан не только с насущной потребностью в таковых, но и с социальными феноменами – старение населения, демографическая «яма», низкий престиж и популярность данный профессий среди молодежи, влиять на которые крайне сложно. Таким образом, необходимо констатировать, что результаты профориентационной работы, осуществляемой на различных уровнях, демонстрируют свою несостоятельность и несоответствие реальным требованиям рынка труда. Безусловно, выбор профессии – решение самого субъекта профессионального самоопределения и на принятие этого решения влияет множество факторов, внешних и внутренних. Но именно грамотно выстроенная, научно обоснованная, комплексная профориентационная работа с применением инновационных методов, позволит управлять процессом профессионального самоопределения и получать адекватные результаты.

Еще один вопрос требует освящения. Результаты исследования на *вопрос № 3:«Вы уже выбрали профессию на сегодняшний день?»* распределись следующим образом (см. таблицу 3).

Таблица 3

Распределение ответов респондентов на вопрос № 3

№ п/п	Варианты ответов	Кол-во, в %
1.	Круг профессий определил (-а), но затрудняюсь сделать выбор между ними в пользу одной	**45**
2.	Да, я уже определился с будущей профессией	**36**
3.	Нет, так как плохо знаю свои возможности	5
4.	Нет, так как не имею полных знаний о многих профессиях	5
5.	Нет, надеюсь на случай	2,5
6.	Нет, так как не задумывался над этим	2,4
7.	Нет, так как не знаю, где можно получить образование по интересующим профессиям	2
8.	Нет, так как не знаю, как выбирать профессию	2

Полученные данные свидетельствуют, что большинство обучающихся (45% и 36%) определились с выбором профессии или с профессиональной сферой. Соответственно повлиять на эти предпочтения, с учетом требований рынка труда, маловероятно, так как формально выбор профессии связан с выбором экзаменов ЕГЭ. Отрицательные ответы на вопрос в целом составили 19% и содержат следующие варианты: *«Нет, надеюсь на случай», «Нет, так как не задумывался над этим», «Нет, так как плохо знаю свои возможности», «Нет, так как не имею полных знаний о многих профессиях», «Нет, так как не знаю, где можно получить образование по интересующим профессиям», «Нет, так как не знаю, как выбирать профессию».*

Указанные обучающимися отрицательные ответы оставили одну пятую часть выборки и соотносятся с результатами, полученными на *вопрос № 1*. В данном случае, следует уточнить, что формально определившаяся молодежь нередко допускает ошибки в выборе профессии, также наличие выбора не является гарантией его адекватности, однако это свидетельствует о наличии профессионального плана и оформившихся намерениях. Напротив, отсутствие выбора профессии не только указывает на наличие сомнений в своих способностях, поверхностное представление о себе, но и на недостаток ресурсов для решения этой проблемы (кругозор в области профессий, знание ситуации на рынке труда и образовательных услуг).

Особый интерес для специалистов в области профориентации представляют данные о факторах, определяющих выбор профессии. *Вопрос №4: «На Ваш выбор влияют разные факторы. Отметьте, что (или кто) в большей степени влияет на ваш выбор профессии».* Предложенные варианты ответов необходимо было оценить по 10-бальной шкале от 1 до 10, где 1 – самое незначительное влияние, а 10 – самое большое.

Таблица 4

Результаты ранжирования ответов респондентов на вопрос № 4

Фактор выбора профессии	**Ранг фактора**
семья, родители	**1**
средства массовой информации, Интернет	**2**
школа, учителя	**3**
материальное положение в семье	4
интересы и наследственные задатки	5
сверстники, друзья	6
дополнительные занятия в кружках, спортивных секциях	7
случайные обстоятельства (укажите, какие)	8
художественная литература	9
консультация психолога	10

Наиболее значимым фактором выбора профессии является мнение родителей. В последние 15-20 лет опора на мнение родителей и семьи является традиционной, она укрепляет собственную позицию или заменяет ее при слабой субъектности и низкой социальной зрелости. Самостоятельный выбор профессии школьниками в большинстве случаев является затруднительным, вследствие высокой ригидности, инертности; конформности, пассивности в ситуации самоопределения [2, с. 21]. Такие данные свидетельствуют о необходимости расширения работы с родителями, введения привлекательных, разнообразных форм, которые обеспечат устойчивый выбор профессии косвенным путем.

Вторым по значимости являются средства массовой информации и в частности сеть Интернет. Определяющим фактором для старшеклассника может стать специальный портал для абитуриентов, страница вуза в Контакте или грамотно составленный, красочный on-line справочник абитуриента. Данное направление профориентационной работы является пока для России новым и остро нуждается в разработке с применением ИКТ-технологий.

На третьем месте рейтинга – влияние школы и учителей, что является закономерным, так как именно в школе профориентационная работа организовывается целенаправленно и постоянно. Некоторые собственные

ответы респондентов на данный вопрос вызывают опасения: *«Случайно узнала об этой профессии, и она мне понравилась», «Наличие свободного времени», «Куда бесплатно смогу попасть», «Поступление не по желанию, а по возможности», «Резкое желание попробовать себя в чем-то», «Вдруг я однажды найду себя в области, о которой и не думала даже».* Количество таких ответов незначительное, но тенденции, описанные выше, они иллюстрируют тревожные.

Последнее место в рейтинге занимает консультация психолога, несмотря на то, что именно она позволяет решать проблему индивидуально и эффективно. Одной из причин такого положения является отсутствие бесплатной квалифицированной психологической помощи в выборе профессии или ее низкое качество, а также невысокая популярность платных услуг.

Полученные результаты опроса соотносятся с результата других исследователей. По данным исследований РАО, 50 % учащихся не связывают выбор профессионального будущего со своими реальными возможностями и потребностями рынка труда; 46% респондентов ориентированы на поддержку взрослых; 67% не имеют представления о научных основах выбора профессии; 44% не обеспечены сведениями о возможностях обучения в интересующей сфере труда [4, с. 90].

Немаловажным является мнение обучающихся о формах профориентационной работы. Ответы на *вопрос №7: «Какие формы профориентационной работы в школе вы считаете наиболее эффективными для вашего профессионального самоопределения»* представлены в таблице 2. Предложенные варианты ответов необходимо было оценить по 10-бальной шкале от 1 до 10, где 1 – наименее эффективна, а 10 – наиболее эффективна.

Таблица 5

Результаты ранжирования ответов респондентов на вопрос № 7

Форма, метод профориентационной работы	Ранг фактора
Встречи с представителями профессий	**1**
Дни открытых дверей в учебных заведениях	**2**
Экскурсии на предприятия	**3**
Тематические классные часы, викторины	4
Факультативы, кружки, секции	5
Свой вариант:	6

Очевидно, что наиболее привлекательными для школьников являются контактные формы работы, в которых можно «в живую» пообщаться с представителями профессий, получить консультацию, ответы на вопросы, увидеть реальные условия труда, осуществить профессиональную пробу на мастер-классах в вузах или экскурсиях на предприятии. Предложенные респондентами собственные варианты ответов можно расценить и как руководство к действию и как повод для размышлений: *«Мы практически никуда не ходим, есть только классные часы», «Работа во время каникул», «Индивидуальная работа с каждым», «Мастер-классы по профессиям», «Личная работа с психологом», «Больше опытов и практических работ на уроках», «Практическая деятельность в определенных сферах».*

На наш взгляд, в указанных формах есть значительный инновационный потенциал, заключающийся в поиске и отборе актуального содержания, четкая практическая направленность, интеграции всех участников профориентационной работы и совместной оценке ее продуктивности.

Выводы. В целом результаты проведенного исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Сохраняется необходимость глубокого и качественного и регулярного изучения психологических особенностей обучающихся, выбирающих профессию.
2. Необходима разработка комплекса мер по устранению острого противоречия между актуальными потребностями рынка труда и профессиональными интересами и намерениями старшеклассников.
3. Высокая значимость продуктивной профориентационной работы для социально-экономического развития региона обуславливает не только ревизию имеющихся программ различного уровня, но и разработку, и внедрение инновационных технологий и форм профориентации.

Литература:

1. Департамент по труду и занятости населения Свердловской области [электронный ресурс]. Режим доступа: http://szn-ural.ru/statistics/index
2. Дикова В. В. Специфика профессионального самоопределения подростков в постиндустриальном обществе: из опыта консультирования // Профессиональная ориентация. 2015 № 1. С. 15-23.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессии: Учеб.пособие для студентов вузов. – 2-е изд., переработ., доп. / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
4. Чистякова, С. Н., Родичев, Н. Ф., Соколова, И. И. Концептуальные основания подготовки педагогов к профессиональной ориентации обучающихся / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, И. И. Соколова // Педагогика. – 2017. – №2. – С. 84-96.
5. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профориентация: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 496 с.

УДК: 159.9.075

магистрант третьего года обучения Дубровина Виктория Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
кандидат педагогических наук, доцент Занин Дмитрий Сергеевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
кандидат психологических наук, заведующая кафедрой Лямина Людмила Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

СИСТЕМНЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ СТРАТЕГИЧЕКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению феномена стратегического мышления на основе психологического анализа и системного моделирования применительно к решению стратегических задач управления предприятием. В работе выделяются критерии успешности. Руководствуясь сформулированными критериями, типовыми этапами принятия решения, а также типовыми методами принятия стратегических решений, в статье сформулирована последовательность шагов стратегического мышления.

Ключевые слова: стратегическое мышление, признаки стратегического мышления, элементы стратегического мышления, критерии успешности, этапы принятия стратегического решения.

Annotation. This study is devoted to the study of the phenomenon of strategic thinking based on psychological analysis and system modeling in relation to solving strategic problems of enterprising management. The work highlights the criteria for success. Guided by the criteria formulated, the typical stages of decision-making, and the typical methods of strategic decision-making, stages of strategic thinking are formulated in the article.

Keywords: strategic thinking, signs of strategic thinking, elements of strategic thinking, success criteria, stages of strategic decision making.

Введение. Подробный социально-психологический анализ показывает, что можно выделить как минимум две группы определений понятию «стратегическое мышление». Первая группа связана с тем, что во главу угла ставится инструментарий стратегического анализа, определяется стратегическое мышление как мышление, структурированное определенными методами и техниками стратегического менеджмента (Г. Саймон, И. Ансофф и др). Вторая группа делает акцент на уникальности процесса мышления, его нестандартности (Т. Питерс, Г. Хамела и другие).

В нашей работе мы рассматриваем феномен стратегического мышления на основе психологического анализа и системного моделирования применительно к решению стратегических задач управления предприятием. Такой подход обеспечивает системное представление данного феномена и позволяет структурировать процесс развития стратегического мышления.

Изложение основного материала статьи. В качестве ключевого метода системного моделирования был использован конфайнмент-метод [3]. В основу системного моделирования заложено выделение структурных и функциональных элементов системы. С этой точки зрения вопрос, касающийся структуры стратегического мышления выглядит не однозначно.

В 1940 годах в своих исследованиях Г. Саймон, анализируя управленческое поведение, пришел к выводу, что основой стратегического мышления является спор. Стратегические решения принимаются на основе коммуникации, в которой принимают участие люди, которые имеют различное субъективное восприятие ситуации [8]. Соответственно в рамках данного видения основным функциональным элементом стратегического мышления (полифункциональная компетенция) будет способность и готовность к конструктивному общению в конфликте, управление конфликтной коммуникацией, способность вырабатывать решения стратегии «vin-vin» в процессе данного взаимодействия.

Иную точку зрения вносит в систему стратегического мышления И. Ансофф. Во-первых, он определил направление «движения» стратегического мышления, которое должно проходить «сверху вниз», по сути, закрепив традицию индуктивного мышления, во-вторых, он выделил три базовых этапа стратегического мышления: а) планирование стратегии; б) закрепление ответственности; в) принятие решения.

В отечественной теории стратегического мышления многие исследователи стратегического управления показывают, что ключевая способность в этом процессе связана с работой со временными факторами, такими как: умение организовать себя во времени; управление собой и временем; умение видеть будущее, предугадывать изменения; умение организовывать будущее; чувство своевременности как согласование собственной активности с внешними временными нормативами и обстоятельствами; адекватное использование временных психических способностей и механизмов [1].

Наиболее важным с нашей точки зрения в таком подходе являются способности временного согласования – сознание как процесс, которое репрезентует в настоящем все то, что имело место и в прошлом и представляется в будущем (С.Л. Рубинштейн), данное положение было конкретизировано В.И. Ковалевым в понятии «трансспектива». Данная функциональная особенность названа нами «работа с трендами» [2].

Исследователи выделяют пять ключевых признаков стратегического мышления: ясность в отношении того, что является стратегическим вопросом; для разработки стратегии менеджеру необходимы способности логического и творческого мышления, а также обладание навыками осуществления процессов анализа, выбора и реализации стратегии; стратегии реализуются на различных уровнях организации; стратегия реализуется в динамичном контексте; стратегия сильно зависит от контекста [13].

Отдельным особняком стоит исследование П. Шумейкера, выделяющего 6 структурных элементов стратегического мышления, которые с нашей точки зрения, наиболее интересны, так как сформулированы на основе эмпирического материала.

Во-первых, способность предвидения, включающая в себя возможность анализировать информацию, смежных отраслей, общих тенденций и прочее. Во-вторых, критическое мышление – рассмотрение проблемы с точки зрения причин их появления, понимание убеждения и внутриличностные ограничения. В-третьих, работа с информацией – поиск шаблонов, работа в нескольких источниках данных, готовность работать с

несколькими гипотезами. В-четвертых, принятие решений – выход из «постоянного анализа» и принятие «неидеального» решения в условиях недостаточности информации. В-пятых, открытый диалог – понимание того, что движет людьми, какие скрытые мотивы есть у каждой заинтересованной стороны. И наконец, обратная связь – анализ ситуации и её разбор для того, чтобы сделать выводы и не повторять проблему далее [14].

Все исследования рассматривают отдельные элементы стратегического мышления, ограничиваясь описанием свойств процесса или его этапов, но на настоящий момент не приводятся попыток интегрировать имеющиеся наработки в области стратегического мышления в единую систему. Такую попытку мы предприняли в нашей работе.

Моделирование эффективного процесса определяется ключевым элементом – «результатом данного процесса». Соответственно, ключевым элементом системы стратегического мышления является «результат» этого процесса. Сама по себе постановка вопроса о результате процесса стратегического мышления, при кажущейся простоте – «выработанная стратегия», поднимает фундаментальную проблему выработки оценки успешности самой стратегии. В свою очередь выработка критериев успешности принятого решения или выработанной стратегии поднимают большой системный пласт второстепенных факторов (исполнение стратегического решения, внешние факторы, в рамках которых происходит реализация стратегии, риски и пр.), что ответить наверняка о прямом влиянии заданного критерия на успешный исход выбранной стратегии практически невозможно.

Руководствуясь подходом, предложенным Й. Адизисом, о том, что оценка качества процесса, явления может быть установлена на основе оценки качества выполнения заданных функций этого процесса, явления. Мы оцениваем качество авторучки на основании того выполняет ли она свою ключевую функцию (писать) или нет; и если ручка не выполняет свою основную функцию, хотя и выполняет второстепенные (эстетическую функцию – она очень красивая), мы признаем ее некачественной, не эффективной [7].

Таким образом, определенные показатели выполнения функций стратегического мышления (в работе руководителя) будут являться показателями успешности данного процесса.

Рассмотрев вышеприведённые работы в области стратегического мышления мы выделили следующие критерии успешности (п.1. рис.1): системное представление предмета стратегического осмысления, в том числе за пределами объекта (отрасли); выработка (формулирование) стратегической цели (видение), на основе системного представления и достижения максимальных результатов при минимальных рисках, обзора различных стратегий (решений) и выбор оптимального; коммуникация и взаимодействие с окружающими, с учетом обратной связи формирование общего командного видения (донесения видения); решение конфликтных ситуаций на стратегии «выигрыш-выигрыш» в формате долгосрочной перспективы (Г. Саймон) в процессе формирования командного видения; выстраивание мышления «сверху вниз» и декомпозиция стратегического видения до уровня операционных задач (И. Ансофф).

Выполнение данных критериев обеспечивает деятельностный компонент системы стратегического мышления, что позволяет выделить общепризнанную последовательность этапов принятия управленческого (в том числе стратегического) решения из 6 блоков: а) диагностика проблемы; б) формулировка ограничений и критериев принятия управленческих решений; в) определение альтернатив; г) оценка альтернатив; д) выбор альтернативы; е) реализация и обратная связь [6].

Однако данные этапы не учитывают личностных этапов («психологическая работа») стратегического мышления. Руководствуясь сформулированными критериями, типовыми этапами принятия решения, а также типовыми методами принятия стратегических решений мы сформулировали следующую последовательность шагов стратегического мышления (таб. 1).

рисунок 1. Системная конфайнмент-модель стратегического мышления.

Семишаговая модель принятия стратегического решения структурирована в два блока: внутренний (внутриличностная работа руководителя) и внешний (работа руководителя с командой). В этом отражается его специфика – системная активация всех познавательных процессов и деятельности личности. Мы придерживаемся точки зрения о том, что принятое решение, но не доведенное до исполнения, до конечных результатов является проявлением стратегического фантазирования. Директивный стиль управления, при котором решение принимается только руководителем, и не согласуется с коллективом рассматривается как «усеченный процесс стратегического мышления», то есть не учитывающий полного спектра шагов стратегического мышления (выпадает компонент командного видения, а соответственно происходят искажения во всей системе).

Таблица 1

Этапы принятия стратегического решения

№	Наименование этапа	Результаты этапа	Обеспечиваемый критерий успешности
Внутренний контур принятия стратегического решения			
11.	Постоянный обзор информации и выстраивание окружающего систем. видения	− понимание места предмета исследования (стратегия бизнеса) в системе внешней среды, при условии постоянного динамического изменения внешней среды	− системное представление
22.	Простаивание различных альтернатив. решений, кот. формир. в процессе системного видения (шаг 1)	− множественные, постоянно генерируемые альтернативы совершенствования предмета исследования (бизнеса) с целью повышения его эффективности	− системное представление; − выработка (формулирование) стратегической цели (видение)
33.	Оценка рисков выработанных стратегий	− оценка рисков в выработанных стратегий, и их классиф. на две сост.: невозможные и возможные. Риски отбрасываются или проходя на след. этап	− сист. представление; − стратегической цели (видение)
44.	Сопоставление выработанных стратегий (шаг №3)	− проведенный анализ внутренней среды предприятия (бизнеса); − классиф. стратегий на основании 3 элементов: реалистичные, оптимистичные и фантастичные.	− сист.представление; − стратегической цели (видение); − командное видение
Внешний контур принятия стратегического решения			
55.	Донесение стратегической цели до команды и формирование стратегического командного видения	− вовлеченность команды в страт. решения; − обсуждение командных альтернатив; − решение формата «vin-vin»;	− системное представление; − выработка страт. цели; − командное видение; − решение конфликтных ситуаций; − выстраивание мышления «сверху вниз»
66.	Структурирование оперативного поля задач стратегического решения	− формализованный план стратегического решения.	− системное представление; − выработка страт. цели; − формирование командного видения; − решение конфликтных ситуаций на стратегии «vin-vin»; − выстраивание мышления «сверху вниз»
77.	Мониторинг, оператив. поля реализации страт. при необходимости возвращение к шагу №4	− план-факт анализ и анализ факторов влияния на успешность достижения стратегии	− коммуникация, формиров. общего командного видения; − решение конфликтных ситуаций; − выстраивание мышления «сверху вниз»
88.	Мониторинг, ОС и возврат к шагу №1 и к шагу №2	− план-факт анализ и анализ факторов влияния на успешность достижения стратегии	− Командное видение; − решение конфликтных ситуаций; − выстраивание мышления «сверху вниз»

Этот элемент системы также включает в себя различные инструменты принятия стратегического решения [4].

Применение семишаговой модели принятия стратегического решения (п. 2) активизирует работу с «реперными точками стратегии» (рис. 1). Реперными точками стратегии (п. 3) называем проявления субъективного контроля в процессе стратегического мышления, которые выступают регуляторами процесса, некоторыми «дорожными знаками» на пути выработки стратегии. На основании практического опыта работы автора на управленческих позициях, предусматривающих принятие стратегических решений, и большого опыта проведения стратегических сессий мы выделили четыре ключевые реперные точки: «Стоп» – некоторое субъективное понимание того, когда надо остановиться; «Старт» – некоторая субъективное ощущение начала нового проекта; «Вперед /Продолжай» понимание того, что надо прилагать усилия (включение волевого компонента в реализации рассматриваемого проекта); точка «Креатив» - понимание того, что тут нужен не стереотипный ход (точна поиска креативного решения) или точка «Стоп в шаблонных решениях».

Четвертый элемент представленной нами системы «Идентификация». Этот элемент системы стратегического мышления экстраполирован из модели нейрологических уровней Р. Дилтса [5]. Идентификация – самопринятие определенной социальной роли, которую руководитель играет в процессе принятия стратегического решения, некоторая личностная роль (шут, отец, бизнесмен, учитель и т.д.) или самоощущения с которыми связаны сложности с достижением ключевых показателей результата (п. 1). В процессе проводимых интервью с руководителями (работа стратегических сессий) мы выделили три ключевые проявления идентификации (роли), которые обеспечивают выполнение базовых критериев успешности: «Я-эксперт», «Я-умный», «Я-хитрый».

Пятый элемент системы «Чувство рамок и риск их нарушения» (п. 5.) является ключевым элементом в стратегическом управлении. Термин «рамки» или «frame» характеризует некоторые устоявшиеся правила, традиционные, шаблонные модели действий. При этом инновационные эффективные стратегии формируются именно в сочетании двух моделей поведения: следования правилам (эволюционное развитие) и нарушение правил (революционное развитие). Элемент «Чувство рамок и риск их нарушений» – это когнитивный паттерн, который обеспечивает вычленение из общего системного видения устоявшихся правил (рамок, ограничений) и оценку риска на предмет возможности преодолеть это ограничение (нарушить правило). Например, кафе всегда являлось местом, где оплата проводилась за товар (блюда, напитки), а услуга пребывания в помещении являлась сопутствующей, затраты на которую закладывались в себестоимость производимой продукции; российский писатель И. Митин, анализируя различные варианты кафе в мире принял решение нарушить стандартный шаблон организации (деньги за блюда) и предложил новый, революционный формат (деньги за проведенное время), таким образом, появилось новое направление «антикафе».

«Чувство рамок и риски их нарушений» являются основой для трех элементов системы: (п. 1) «Этапов принятия стратегического решения» - именно чувство рамок выступает критическим элементом в разработки и принятии решений в пользу того или иного стратегического решения; (п. 2.) «Реперные точки стратегии» - которые маркируют в сознании руководителя чувство (ощущение) рамок; (п. 3.) «Идентификация» - именно успешный опыт работы с чувством рамок формирует описанную идентификацию личности руководителя.

В работах Н.В. Мясищева приводится один из основополагающих элементов построения эффективного процесса – интеграция процесса (деятельности) с двумя другими компонентами: состоянием и отношением [9]. Помимо важности понимания шагов реализации процесса необходимо иметь соответствующее психическое состояние и соответствующее отношение к предмету деятельности. Таким образом (п. 6.) представленной модели «Внутреннее ресурсное состояние / состояние «игры» именно описывает состояние в процессе стратегического мышления, а (п. 8) – «Мировоззрение в стратегическом решении» обеспечивает уровень отношений в описываемой системе.

Шестой элемент «Внутреннее ресурсное состояние / состояние «игры» хорошо описывается состоянием ресурсного состояния (Р. Дилтс, Э. Эриксон), наиболее подробное описание аналогичного состояния привел Т. Голви «Я2» -состояние здесь и сейчас, не оценочное наблюдение, доверие, свежесть восприятия: «я знаю не все», не оценочное осознание, ясность и определенность того, что мы наблюдаем. Ошибки в оценках происходят, когда внимание сосредоточено в узком диапазоне – «туннельное видение» [10].

«Мировоззрение в стратегическом решении» - восьмой элемент системы представляет из себя совокупность трех оценочных суждений, которые характерны для руководителей, принимающих стратегические решения, который в свою очередь выступают когнитивными паттернами стратегического мышления: «Искать нужно варианты достижения результата, а не причины, по которым невозможно достигать эти результаты…»; «Невозможное – возможно, под другим углом…»; «Первое ограничение всегда ошибочно…».

Седьмой элемент системы «Мотивационные факторы результата стратегического мышления» (п. 7.) учитывает ключевые мотивационные факторы личности, которая практикует стратегическое мышление и принятие стратегических решений. Мотивация стратегического руководителя это – мотивация достижения результатов; ответственность за процветание и стабильность компании, профессиональное самопожертвование; склонность к риску, обеспечивая процветание компании [11].

Системообразующий элемент системы стратегического мышления «Открытие новых возможностей или смещение фокуса внимания к инновации». Этот элемент предполагает смещение фокуса внимания руководителя от тактических операций к стратегическим задачам. Любую тактическую профессиональную задачу (проблему) можно воспринимать с двух точек зрения: первая – тактика решения данной задачи – последовательность действий, вторая – рассматривается задача как элемент стратегии – выстраивание системы таким образом, чтобы задача решалась «автоматически». Именно вторая точка зрения обеспечивает тот фокус внимания, который обеспечивает стратегическое мышление руководителя.

Выводы. Таким образом, представленная в статье системная модель стратегического мышления обеспечивает возможность повышения качества подготовки руководителей, структуризации функции стратегического управления на предприятиях, возможности разработки инновационного управленческого инструментария для оптимизации процесса.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Акишев В.В. Технология управления стратегическим мышлением / В.В. Акишев // Опыт и инновации в психологии и педагогики. - 2016. - №4. - С. 3-7.
3. Гагин Т.В. Эксперт – руководитель: инструкция по эксплуатации / Т.В. Гагин. – Уфа.: Изд-во Института синтез-технологий, 2007. – 203 с.
4. Дафт, Р.Л. Менеджмент / Р. Л. Дафт. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 832 с.
5. Дилтс Р. Изменение убеждений с помощью НЛП/Пер. с англ.В.П.Чурсина. - М.: Независимая фирма "Класс", 1997. - 192 с.
6. Друкер, Питер Ф. Практика менеджмента: Пер. с англ. / Питер Ф. Друкер. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2003. – 398 с.
7. Ицхак Адизес. Управление жизненным циклом корпораций / Ицхак Адизес. – Москва: Манн-Иванов-Фербер, 2014. – 512 с.
8. Казаков В.В. В чем заключается стратегическое мышление? Различные теории стратегического мышления / В.В. Казаков // Российское предпринимательство. – 2009. - №9. – С. 38-42.
9. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: МПСИ, 2005. – 158 с.
10. Работа как внутренняя игра: Фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / У. Тимоти Голви; Пер. с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. — 252 с.
11. Самоукина Н.В. Мотивация руководителя компании [Электронный ресурс] – Электронные текстовые данные, 2009. – Режим доступа URL: http://www.hrmaximum.ru/articles/motivation/154/ (дата обращения 01.12.2018)

12. Стратегическое мышление [Электронный ресурс]. – Электронные текстовые данные, 2018. – Режим доступа URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Стратегическое_мышление.
13. Ягунова Н.А., Слыжов А.В. Стратегическое мышление как основа стратегического процесса: сборник статей конференции «Стратегическое развитие инновационного потенциала отраслей, комплексов и организаций» [Текст] / Н.А. Ягунова, А.В. Слыжов. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2014. – С. 189-196.
14. Paul Schoemaker. 6 Habits of True Strategic Thinkers // Ins. - March,2012 - URL [https://www.inc.com/paul-schoemaker/6-habits-of-strategic-thinkers.html] (дата обращения 01.10.2018)

Психология

УДК 37.015.32
кандидат психологических наук, доцент Дунаева Наталья Ивановна
Национальный исследовательский Нижегородский университет
имени Н. И. Лобачевского(г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна
Нижегородский государственный педагогический университет (г. Нижний Новгород)

К ПРОБЛЕМЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ НАСИЛИЯ И ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования и развития сети служб предотвращения насилия и жестокого обращения с детьми, предложена модель обучения междисциплинарных команд по оказанию помощи детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, очерчен круг проблем, с которыми сталкиваются специалисты в своей деятельности, рассматривается вопрос о необходимости объединения специалистов разных ведомств при работе со случаем жестокого обращения с детьми, приводится опыт работы Нижегородского ресурсного центра «Детство без насилия и жестокости» при подготовке междисциплинарных команд.
Ключевые слова: насилие и жестокое отношение с детьми, междисциплинарные команды, модель обучения, проблемы обучения специалистов.
Annotation. In article necessity of formation and development of a network of services of prevention of violence and cruel treatment of children is proved, the model of training of interdisciplinary commands on rendering assistance is offered children who have got to a difficult reality situation, the circle of problems which experts in the activity face is outlined, the question on necessity of association of experts of different departments is considered at work with a case of cruel treatment of children, experience of the Nizhniy Novgorod resource center «the Childhood without violence and cruelty» is resulted at preparation of interdisciplinary commands.
Keyword: violence and the cruel relation with children, interdisciplinary commands, model of training, a problem of training of experts.

Введение. Мир – достигший полной гармонии - непостижимая утопия. Насилие, агрессия сопровождала человечество во все времена, во все эпохи.

История показывает, что в цивилизованном обществе, в обществе с высокой духовностью, под которой понимается деятельность психики индивида по осознанию целей жизни, высших предназначений человека по выбору идеалов, критериев добра и зла и их применение в собственном поведение, нарочитая жестокость в отношение к слабым, к детям - считалась абсолютно немыслимой. Означает ли, что неутешительно возрастающая статистика жестокости и насилия по отношению к детям, есть следствие порождения духовного кризиса нации? Сегодняшняя реальность, к сожалению, свидетельствует об этом. Создается впечатление, что многие годы, активно внедрялся комплекс психологических операций, объединенных долговременным стратегическим замыслом - планом одного из основателей и идеологов американской разведки А. Даллеса (1945): «Посеев там (в Советском Союзе) хаос, мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их в эти ценности поверить…Мы будем всячески поддерживать и поднимать так называемых художников, которые станут насаждать культ секса, насилия, садизма, словом, всякой безнравственности…» (1).

Все это мы наблюдаем в нашей реальной жизни: огромнее количество негативной «мусорной» информации – рекламы насилия, большинство телесериалов, низкопробных мультфильмов и отсутствие обучающих программ для детей, приводит к обесцениванию жизни человека, снижению нравственных и интеллектуальных качеств, к росту всех видов насилия.

Следует отметить, что еще 15 лет назад физическое насилие по отношению к детям (подзатыльники, шлепки и др.) считалось допустимым и вполне нормальным явлением. Сейчас дети понимают, что если тебя бьют -это неправильно, ненормально, дети говорят: «*так* не имеешь право наказывать». И это не случайность, общественные организации первые забили тревогу по предотвращению жестокого обращения с детьми, женские кризисные центры, также включились в активную просветительскую деятельностью по данной проблеме.

Формулировка цели статьи. Обосновать необходимость формирования и развития сети служб предотвращения насилия и жестокого обращения с детьми, представить модель обучения междисциплинарных команд по оказанию помощи детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, рассмотреть круг проблем, с которыми сталкиваются специалисты в своей деятельности по данной проблеме.

Изложение основного материала статьи. Для формирования и развития сети служб предотвращения насилия и жестокого обращения с детьми в Нижегородском регионе Поволжья в октябре 1999г. был создан Нижегородский ресурсный центр (НРЦ) “Детство без насилия и жестокости». Проблема насилия и жестокого обращения с детьми является междисциплинарной проблемой. Для деятельности системы защиты детей необходимы следующие специалисты: педагоги; психологи; врачи (педиатры, детские психиатры, невропатологи); инспектора по делам несовершеннолетних; социальные работники и социальные педагоги; юристы (суд, прокуратура, адвокатура), консультанты на детском телефоне доверия. Решение проблемы возможно только в случае объединения усилий специалистов нескольких ведомств (образования,

здравоохранения, социальной защиты, органов правопорядка), с одной стороны, а с другой – в случае объединения усилий государственных и негосударственных организаций. НРЦ «Детство без насилия и жестокости» объединил усилия специалистов разного профиля для подготовки междисциплинарных команд.

В большинстве стран мира лишь немногие специалисты проходят профессиональную подготовку в сфере защиты детей, ставших жертвами насилия и пренебрежения их нуждами, а большинство этих специалистов не имеют возможности принять участие в подобных обучающих проектах.

В 2000 г. Международное общество по предотвращению насилия над детьми начало крупный международный проект по подготовке специалистов, работающих с детьми. В течение 10 лет этот проект обеспечивал подготовку специалистов разных стран, вошла в этот список и Нижегородская область.

Основная идея проекта была связана с обучением и развитием местных специалистов, для того чтобы ресурсно обеспечить развитие системы защиты детей. Ребенок не может самостоятельно себя защитить от жестокого обращения, не может справиться в одиночку, когда взрослые пренебрегают его нуждами. Для этого требуется участие специалистов, способных выявить случаи жестокого обращения с детьми, вмешаться в ситуацию, остановить насилие, оказать необходимую помощь ребенку и его семье, а также, если потребуется, поместить ребенка в безопасную среду, в которой он сможет получить необходимый уход.

В России в государственных федеральных стандартах подготовки психологов, педагогов, детских врачей, юристов нет учебных дисциплин, посвященных проблеме насилия над детьми и профилактики насилия. В нескольких университетах России существуют отдельные учебные дисциплины, введенные в местный стандарт обучения специалистов бакалаврской и магистерской ступени подготовки. Постдипломное образование по данной проблеме также не является широко распространенным и носит характер локального эксперимента.

Проблема насилия над ребенком — междисциплинарная проблема, поэтому для эффективного обучения специалистов, работающих с детьми необходимо не просто специальное обучение. Важно, чтобы это обучение носило интегрированный, междисциплинарный характер.

Решением проблемы организации служб помощи семьям и детям, пережившим насилие, является, на наш взгляд, создание в каждом районе города междисциплинарной команды специалистов, работающих по предотвращению насилия и жестокого обращения с детьми. Основные функции междисциплинарных команд заключаются в мониторинге насилия и жестокого обращения с детьми в районе, в координации служб различных ведомств, в работе с трудными случаями, в профилактической работе по предупреждению насилия и жестокого обращения как просвещение населения и специалистов, в обучение и координации школьных команд (2). Специалисты Нижегородского ресурсного центра “Детство без насилия и жестокости” занимаются обучением междисциплинарных команд по оказанию помощи детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, проводят обучающие семинары-тренинги по формирование профессиональной компетентности в области предотвращения насилия в образовательной среде**.**

Постдипломное образование и повышение квалификации уже работающих специалистов может осуществляться как в рамках долгосрочных (до 2 лет), так и в рамках краткосрочных образовательных программ.

Наиболее эффективно выстраивать такое обучение на наш взгляд по территориальному принципу: специалистов необходимых профессий — врачей, юристов, психологов, педагогов, социальных работников, сотрудников подразделений по делам несовершеннолетних, проживающих в одном городе, районе учить вместе, формируя единую междисциплинарную команду.

При необходимости отдельные группы специалистов могут посещать специальные образовательные программы, но важно, чтобы у специалистов разных организаций и ведомств было сформировано единое понимание проблемы насилия и способов ее решения.

Примером такого рода программ могут быть программы обучения специалистов социально-реабилитационных центров, центров помощи семье и детям, психолого-педагогических центров, медико-психологических центров. Эти учреждения по составу своих специалистов в наибольшей степени отвечают идее междисциплинарного подхода и, как правило, имеют в своем штате необходимых специалистов. Программа может включать 4 учебные сессии продолжительностью от 16 до 30 часов каждая. Данная модель предполагает своеобразное повышение квалификации специалистов социальных служб без отрыва их от работы. Поэтому межсессионный период бывает насыщен большим количеством консультаций по вмешательству или ведению того или иного случая с ребенком. Консультации могут носить характер групповых: случай может обсуждаться в группе специалистов одного социально-реабилитационного центра. Состав специалистов в этом случае, как правило, междисциплинарный. Предполагается, что все специалисты, работающие с детьми, независимо от специальности, должны иметь высокий уровень коммуникативной компетентности. Это тем более важно, если речь идет о ситуации насилия над ребенком, поскольку вся деятельность междисциплинарной команды (начиная от взаимодействия внутри команды, организации и проведения интервью с ребенком, кончая профилактической работой с детьми, населением, родителями, специалистами) является по своей сути коммуникативной. Поэтому в подготовке специалистов социально-реабилитационного центра кране важно организовать обучение навыкам эффективных коммуникаций. Одним из известных и эффективных методов такой работы является социально-психологический тренинг. Этот тренинг направлен на формирование базовых умений эффективного взаимодействия. Среди них: наблюдение; установление и поддержание контакта с клиентом и его завершение; техники активного слушания; умение справляться с аффективными состояниями, поддержка клиента в затруднительных для него сферах общения; оценка потребностей, возможностей, ситуации и степени риска; ориентация и мотивация клиента на его собственный вклад в разрешении сложной ситуации.

В ходе программы создаются ситуации, где в ролевой игре имитируется прием сообщения о случае насилия над ребенком, принятие решений о вмешательстве в ситуацию. Тренинг направлен на освоение специальных навыков выявления насилия над ребенком по индикаторам внешности и поведения; навыков проведения расследования и интервью; навыков организации комплексной помощи. Особой задачей может стать разработка протоколов совместных действий по работе со случаями насилия над ребенком в конкретном учреждении с учетом его специфики (2).

Другим примером программ постдипломного образования и повышения квалификации специалистов может быть программа подготовки междисциплинарных команд для малых городов России. В этой программе участвуют специалисты необходимых профессий, проживающие и работающие на территории

малого города, крупного села. Это специалисты отдела образования (в частности, специалисты, занимающиеся вопросами опеки), отдела здравоохранения, социальной защиты, комиссии по делам несовершеннолетних, органов внутренних дел, прокуратуры; юристы; социальные психологи. Глава местного самоуправления утверждает состав рабочей группы и регламент ее работы; определяет помещение для приема информации о фактах жестокого обращения с детьми и случаях насилия над несовершеннолетними. Помещение должно быть оборудовано телефоном, по возможности — персональным компьютером и факсовым аппаратом.

Предваряет программу анализ положения детей в городе, селе и анализ образовательных дефицитов специалистов. В соответствии с результатами анализа и в результате переговоров с главами местного самоуправления, встреч с сотрудниками и руководителями общественных организаций и со специалистами и руководителями государственных учреждений, работающих с детьми, разрабатывается организационная схема программы обучения специалистов: проведение установочного семинара для сотрудников государственных и общественных организаций; четырех обучающих сессий для междисциплинарного состава участников; методических консультаций со специалистами в межсессионные периоды; итоговой конференции.

Содержательно программа состоит из трех основных модуля: «Введение в проблему насилия и жестокого обращения с детьми», «Организация командного взаимодействия специалистов различного профиля, работающих с детьми», «Междисциплинарный подход в работе со случаями насилия над детьми».

Первый модуль «Введение в проблему насилия и жестокого обращения с детьми» ориентирован на то, чтобы добиться единого понимания и распознавания индикаторов насилия: физического, эмоционального и психологического, сексуального. Важность данного модуля отмечали многие специалисты: «*сотрудничество с центром помогло углубиться в проблему, получить знания и новые навыки в определении индикаторов сексуального насилия». Другой психолог отмечал: «присутствуя на допросе детей с ограниченными возможностями, мне было трудно понять, почему путается ребенок в показаниях, при описании очередности событий, времени, на семинаре я нашла ответы на эти вопросы».*

Но прежде чем начать обучение нам важно услышать от специалистов их собственное отношение к насилию. Парадоксально, но при обучении специалистов мы выявили, что общественное восприятие проблемы насилия над детьми в значительной степени искажено имеющимися в обществе стереотипами, которые, как правило, значительно упрощают проблему, делая ее менее масштабной и пугающей. К сожалению, далеко не всегда даже профессиональное сознание педагогов, врачей, свободно от стереотипов, в которых перераспределяется мера ответственности не в пользу пострадавших детей, а звучат обвинения последних в провокационном поведении или даже оправдывается совершенные меры.

В сознании, все-таки допускается сама возможность физического наказания. В этом мы смогли убедиться при обучении педагогов на семинарах, выявляя их отношения к физическому насилию над детьми. Практически во всех группах специалистов (40%) допускали физическое насилие над детьми (шлепки), большая половина - сами испытывали в детстве физическое насилие со стороны взрослых. Отрадно, что в конце обучения, давая обратную связь, специалисты, раньше допускавшие мысль, что ребенка можно иногда шлепнуть, после тренинга изменили отношение, у всех прозвучало « табу» на физическое наказание.

Очень важно, в начале, очертить круг наиболее злободневных проблем детей, с которыми встречаются специалисты в своей работе. Так специалисты из реабилитационных центров отмечают проблему маленьких детей с ограниченными возможностями здоровья, пренебрежениями нуждами детей, многодетные семьи, имеющие низкий материальный уровень семьи, физическое наказание детей.

Телефонные консультанты, выделяют из телефонных обращений большой процент физического, психологического насилия по отношению к детям, видя главную причину в том, что родители для того чтобы выжить, прокормить вынуждены много времени уделять работе, им не хватает сил, чтобы просто выслушать ребенка. Отмечая при этом, что старшее поколение, зрелые люди в большей степени сохранили представление о «правильном» родительстве (забота, ответственность, сострадание). К сожалению, молодые родители, часто не могут преподать образцы, навыки семейственности, чувства дома как надежного тыла, эмоционального тепла.

Младшие школьники чаще всего обращаются за помощью к специалистам с проблемами повышенной агрессии со стороны сверстников, драки; подростки, подвергшиеся сексуальному насилию - за помощью. Специалисты считают, что все это негативное идет из семьи, видя свою задачу в том, чтобы научить ребенка-младшего школьника выстраивать эффективные коммуникативные навыки, а в отношении подростка главную задачу видят в том, чтобы наладить контакт с ним, для того, чтобы затем помочь ему.

Во втором модуле «Организация командного взаимодействия специалистов различного профиля, работающих с детьми», специалисты рассматривают признаки междисциплинарной команды, особенности и функции междисциплинарной команды, стратегии деятельности, очерчивают зоны ответственности каждого специалиста, составляют протокол совместных действия специалистов по защите детей от насилия и жестокого обращения.

Участвуя в работе междисциплинарных команд, социальные педагоги и психологи, отмечали, важность проведения таких тренингов, говоря о том, что проигрывании ситуаций помогали им «войти» в роль пострадавшего ребенка, после чего стали лучше понимать его, чувства и осознали насколько бывает ребенку некомфортно от некорректно заданных вопросов. Подчеркивали при этом важность обмена мнениями между специалистами разных ведомств.

По окончанию обучения, спустя несколько месяцев после тренинга со специалистами осуществляется обратная связь, задачей которой является анализ эффективности обучения, применение специалистами знаний, умений на практике. Так специалисты КДН и ЗП отмечали, что в работе им очень помогла информация о том как проводить интервью с потерпевшим ребенком, как можно больше получить информации о ребенке, в результате стали собирать информацию о нем более полную, обширную. «*После тренингов проще стало доводить дело до суда. В этом году было выявлено 9 эпизодов сексуального насилия и доведено мною до суда, это сложно, так как помимо выявления факта, мне надо найти доказательную базу, тренинги помогли в этом».*

Специалисты детского телефона доверия, подчеркнули важность командой работы специалистов по передаче звонка, отмечая, что раньше была проблема куда дальше переадресовать звонок. Все без исключения специалисты отмечали что: «*Мы погрузились больше в проблему, но по мере погружения, у нас*

стало появляться еще больше вопросов. Но мы почувствовали себя командой, стали более компетентными».

Выводы. Таким образом, в настоящее время осуществляется работа всех специалистов по проблеме насилия детей, но для более результативных действий все еще не хватает системности, профессионалы и учреждения работают по отдельности, оказывая помощь в рамках своего узкого профиля, и не все организации, способные оказать комплексную помощь, вовлекаются в работу по случаю насилия и жестокого обращения над ребенком. Необходимо совершенствовать схемы помощи детям. Средства массовой информации, полиция, социальные работники, социологи, психологи, социальные педагоги и медики – все профессионалы, учреждения и гражданское общество могут и должны выступать единым фронтом по защите детей от насилия и жестокого обращения.

Литература:

1. Лисичкин В.А, Шелепин Л.А. "Третья мировая информационно- психологическая война», Мн.: Харвест, 2001. - 432 с.

2. Насилие и жестокое обращение с детьми: учебное пособие / Под ред. Е. Н. Волковой. — СПб.: ООО «Книжный Дом», 2011. с. 285-288

Психология

УДК 159.9

аспирант Кожеуров Сергей Алексеевич
Томский государственный педагогический университет (г. Томск)

СТРАТЕГИИ СОВЛАДЕЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИХ НАПРЯЖЕНИЙ

Аннотация. Представлены результаты исследования стратегий совладеющего поведения, что позволило выявить взаимозависимость между стратегиями совладеющего поведения и такими характеристиками личности, как уровень субъективного контроля в условиях ответственности и нервно-психических напряжений.

Ключевые слова: совладеющее поведение, копинг-стратегии, интернальность, экстернальность, мотивация достижения, мотивация избегания неуспеха.

Annotation. The paper Presents the results of a study of coping behavior strategies, which revealed the interdependence between coping behavior strategies and personality characteristics such as the level of subjective control in conditions of responsibility and neuropsychic stresses.

Keywords: coping behavior, coping strategies, internality, externality, achievement motivation, failure avoidance motivation.

Введение. В современном обществе, в то время как темп жизни постоянно увеличивается, а стресс ждет человека на каждом шагу, роль такой науки, как психология, растет с каждым днем. Сейчас почти каждая европейская или американская семья посещает психолога. Но что изучает эта наука? Как это появилось и развивалось, и что такое психология сейчас? Об этом позже в статье.

На данный момент, общество предъявляет особые требования к адаптивным ресурсам личности.

Особенно популярными становятся такие качества личности, как коммуникативная компетентность, стрессоустойчивость и адаптационный потенциал, готовность быть мобильными и быстро интегрированными в систему новых социальных отношений и социокультурных отношений [2, с. 18].

Когда индивид не может эффективно адаптироваться к изменяющимся реалиям современного мира с помощью доступных личных ресурсов, когда информация общества противоречит мировоззрению и взглядам индивида, автоматически применяются адаптивные реакции, такие как стратегии преодоления и механизмы Психологическая защита приходит на помощь человеку.

Изложение основного материала статьи. Формированию современного подхода к проблеме социально-психологической адаптации личности предшествовали многочисленные исследования в различных областях научного познания, направленные на поиск средств, которые люди используют в процессе адаптации к социальной среде [5, с. 101].

Однако, несмотря на давнюю традицию исследований, эта проблема до сих пор не получила исчерпывающего рассмотрения.

Следует отметить, что в ряде работ отечественных исследователей необходимость решения проблемы выявления личностных характеристик, оказывающих наибольшее влияние на процесс самореализации субъекта с точки зрения адаптации, обоснована:

В научной литературе используется различная терминология для обозначения изучаемого явления: «стиль адаптации», «справляющееся поведение», «справляющееся поведение», «тип поведения в состоянии стресса» и т. д.

Многие подходы к анализу механизмов и закономерностей копинг-поведения, что, несомненно, порождает обилие теорий и классификаций копинг-стратегий.

Остановимся на некоторых более подробно. Во-первых, давайте определимся с терминами.

Под совладающим поведением мы понимаем совокупность поведенческих актов, которые позволяют субъекту способами, адекватными его личным характеристикам и самой ситуации, с помощью сознательных действий справляться со стрессом. Смысл этого типа социального поведения заключается в желании индивида справиться с ситуацией, разрешить ее, смягчить и привыкнуть к ней или уклониться от предъявляемых им требований.

Сознательные стратегии реагирования на стрессовые ситуации в науке концептуализируются как «справляющиеся реакции».

В настоящее время в психологии термин «совладание» часто переводится как «совладание», а «поведение совладания» - как поведение [1, с. 54].

Основной целью адаптивного поведения является установление взаимодействия человека с окружающей средой.

В то же время выбранная стратегия может в некоторой степени быть успешной и не всегда может привести к состоянию оптимальной адаптации. Действуя в условиях несоответствия между взаимодействующими системами, копинг-поведение направлено на достижение некоторой координации.

Интроспективные компоненты. Смысл их цели - ослабить внутриличностное напряжение, возникшее в процессе социального взаимодействия и вызванное противоречиями между инстинктивными импульсами бессознательного и внутренними требованиями среды. Способствуя ослаблению внутриличностного конфликта, защитные механизмы влияют на поведение, уменьшают тревожность и эмоциональный стресс.

Совпадающее поведение, которое индивид использует сознательно, варьируется в зависимости от ситуации. Механизмы психологической защиты неосознанны и, в случае их привязанности к поведению, часто могут стать неадаптивными.

Итак, выделяются три основных способа эмоционально ориентированного управления стрессом под влиянием психологической защиты: чувство вины, избегание и предпочтительная интерпретация [6, с. 87].

Поведение противостояния реализуется на основе личных и экологических средств преодоления путем использования защитных структур и стратегий преодоления.

Так, Р. Лазарь, рассматривая стратегии преодоления как способ адаптации к стрессу, выделил следующие типы механизмов преодоления:

1) конструктивные, среди которых он выделил выраженные способы самоконтроля и личного планирования для решения проблемы;

2) относительно конструктивные модели, особое место среди которых отводится позитивной переоценке;

3) неконструктивные стратегии - дистанцирование, избегание избегания, конфронтация и т. д.

Многие из классификаций стратегий преодоления, которые возникли после систематизации совладающего поведения Р. Лазаруса и С. Фолкмана, были разработаны в той же традиции, предлагая разделение способов адаптации к стрессу по принципу «работы с проблемой» - «работа с отношением к проблеме».

Таким образом, Л. Перлин и К. Шулер систематизировали копинг-поведение аналогичным образом, выделив три основные стратегии: решение проблемы, изменение способа ее рассмотрения, управление эмоциональным стрессом.

Разрабатывая концепцию, Р. Моисей, А. Биллинг и Д. Шеффер предложили следующую классификацию стратегий адаптивного поведения: проблемно-ориентированное преодоление, которое заключается в желании индивида либо изменить, либо устранить источник стресса; копинг, направленный на выявление уровня значимости стресса для личности и поиск эффективных средств управления ситуацией путем изменения отношения к ней (механизмы когнитивной переоценки происходящего и их логический анализ); справиться, обратился к эмоциям, в том числе управление чувствами и опытом, а также поддержание аффективного баланса.

Впоследствии классификации моделей копинг-поведения были уточнены, дополнены и расширены, поэтому копинг-поведение дифференцируются по:

1) трансформационные стратегии преодоления, характеризующиеся осознанием возможностей позитивных изменений в сложной ситуации (постановка задачи, пути достижения;

2) паттерны адаптации, предполагающие изменение отношения к ситуации («позитивная интерпретация» или придание ситуации нейтрального значения);

3) вспомогательные модели самосохранения в условиях стресса и сложных жизненных ситуаций (психологическая помощь или уход из стрессовой среды) [3, с. 60].

Продолжая содержательный анализ классификаций копинг-поведения, остановимся на еще одной типологии. Стратегии адаптивного поведения можно выявить с помощью классификации, основанной на выборе трех критериев: контакт, активность, направление изменений [4, с. 89].

Используя эти основания выделяются восемь моделей совладающего поведения.

1. Активная, контактная, направленная вовне стратегия характеризуется стремлением активно воздействовать на окружающую среду, чтобы изменить ее в соответствии с личными потребностями и характеристиками.

2. Активный, контактный, направленный вовнутрь (активное самоизменение): стратегия основана на активном самоизменении таким образом, что среда больше не воспринимается как разочаровывающая.

3. Активный, избегающий, направленный вовне (активный поиск нового, в связи с уходом из окружающей среды): стратегия - это уход человека из ситуации, чтобы найти новую среду, которая была бы в большей гармонии с его свойства.

4. Активный, избегающий, направленный внутрь (активное избегание контакта с окружающей средой и погружение во внутренний мир): стратегия включает в себя избегание контакта с окружающей средой, фокусируясь на внутреннем мире.

5. Пассивная, контактная, направленная вовне, реализующая через репрезентацию себя стратегию связана с желанием утвердиться, защитить свое «я».

6. Пассивный, контактный, направленный внутрь (пассивное подчинение окружающей среде): стратегия выражает тенденцию к пассивному подчинению условиям окружающей среды.

7. Пассивный, избегающий, направленный вовне (пассивное ожидание внешних изменений): стратегия ожидания внешних изменений, реализация которой человек стремится избежать неприятных воздействий окружающей среды.

8. Пассивный, избегающий, направленный внутрь (пассивное ожидание внутренних изменений): стратегия выглядит аналогично предыдущей. Это может быть смена настроения, «внутреннее взросление», ожидание внутренней готовности.

Выводы. Таким образом, большинство классификаций стратегий выживания сводится главным образом к дифференциации активных усилий индивида, сосредоточенных на проблеме и ее решении, и стремлению переформулировать или когнитивно переосмыслить проблему, чтобы она стала психологически приемлемой и безопасной. В связи с этим остро стоит проблема выбора стратегии взаимодействия индивида с постоянно обновляющейся окружающей реальностью с учетом социально-психологических особенностей личности.

Литература:
1. Базаркина И.Н. Психология личности / И.Н. Базаркина, Л.В. Сенкевич, Д.А. Донцов. — М.: Человек, 2014. — 176 с.
2. Гусева Т.И. Психология личности / Т.И. Гусева, Т.В. Катарьян. — Саратов: Научная книга, 2012. — 160 с.
3. Калина Н.Ф. Психология личности: / Н.Ф. Калина. — М.: Академический Проект, 2015. — 216 с.
4. Коссов Б.Б. Психология личности (теория, диагностика и развитие): / Б.Б. Коссов.— М.: Академический Проект, 2003. — 303 с.
5. Психология личности. Теории личности зарубежных психологов. — Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2010. — 107 с.
6. Шилова Т.А. Социальная психология личности в организации / Т.А. Шилова. — М.: Московский городской педагогический университет, 2010. — 124 с.

Психология

УДК 159

кандидат педагогических наук, доцент Левкова Татьяна Валериевна
ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема» (г. Биробиджан)

ЦЕННОСТНЫЙ БАЛАНС ЖИЗНИ КАК ЗАДАЧА ПРОЖИВАНИЯ ПЕРИОДА ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация. В статье освещены вопросы возрастных задач людей периода поздней взрослости (пожилых людей). Акцент в статье делается на жизненные смыслы и ценности современных пожилых людей в контексте решения ими своих возрастных задач. В периоде поздней взрослости возможно приобретение ощущения целостности жизни через проживание чувства цельности (полноценности) во всех сферах жизни: сферы тела, сферы деятельности, сферы контактов, сферы смыслов. Предмет исследования – система жизненных смыслов и ценностей личности в период поздней взрослости.Исследование жизненных ориентаций людей пожилого возраста было проведено в г. Биробиджане и г. Облучье. В исследовании принимали участие 80 человек в возрасте от 60 до 79 лет. Выборка носила районированный характер. В качестве основы выборки использовалась база данных получателей медицинской помощи. Нами были использованы: «Методика исследования системы жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова, «Методика изучения иерархии ценностных ориентаций» М. Рокича. По результатам исследования можно сделать вывод о том, что значимость телесной сферы становиться менее значимой, тогда увеличивается сфера контактов с близкими, что существенно укрепляет межпоколенное взаимодействие, которое человек использует для сохранения прежней активной жизнедеятельности.

Ключевые слова: иерархия смыслов, пожилой человек, ценностные ориентации, значимые люди, терминальные ценности, инструментальные ценности.

Annotation. The article highlights the issues of age tasks of people of the late adulthood period (the elderly). The focus of the article is on the life meanings and values of modern old people in the context of solving their age tasks. In the period of late adulthood, it is possible to acquire a sense of the integrity of life through living the feeling of wholeness (usefulness) in all spheres of life: the sphere of the body, the sphere of activity, the sphere of contacts, the sphere of meanings. The subject of the research is the system of life meanings and values of the personality in the period of late adulthood. The study of the life orientations of older people was conducted in Birobidzhan and Obluchye. The study involved 80 people aged from 60 to 79 years. The sample was zoned in nature. The database of recipients of medical care was used as the sampling frame. We have used: "Methods of research of the system of life meanings" V.Yu. Kotlyakov, “Methods of studying the hierarchy of value orientations” M. Rokich. According to the results of the study, it can be concluded that the significance of the bodily sphere becomes less significant, then the sphere of contacts with relatives increases, which significantly strengthens the intergenerational interaction that a person uses to preserve the former active life activity.

Keywords: hierarchy of meanings, elderly person, system of values, significant people, terminal values, instrumental values.

Введение. Достижение жизненного баланса важная задача в любом возрастном периоде, но особенную значимость оно приобретает в периоде позднего взросления. Именно тогда, по описанию Э.Эриксона, актуальными становятся «накопленная уверенность эго в своем стремлении к порядку и смыслу». Это-постнарцисстическая любовь человека, как переживание опыта, который транслирует мировой порядок и некий духовный смысл. Суть такого проживание –осознание и принятие своего единственного и неповторимого цикла жизни. Преображение в новой ипостаси в этом зрелом возрасте подразумевает новую, отличную от прежней любовь к своим родителям и к младшим [1].

Изложение основного материала статьи. Изучение пожилого возраста как специфической психосоциальной группы представлено в трудах Г.Е. Зборовского,Т. Парсонса, Н.Б. Костиной, Ф. Тениса,Т.И. Заславской, Я. Щепаньского,А.В. Старшиновой, Э. Гидденсаи др.

Принимая во внимание то, что для этой последней фазы (по Э.Эриксону) жизни характерен не столько новый психосоциальный кризис, сколько суммирование, интеграция, оценка всех прошлых стадий развития Эго для сохранения жизненного баланса. Чувство интеграции Эго способствует гармонизации всех основных жизненных сфер человека: сферы тела, сферы смыслов, сферы деятельности и сферы контактов [1].

В периоде поздней взрослости возникает способность человека взглянуть на свою прошлую жизнь (включая брак, детей, внуков, достижения, карьеру, социальные отношения) и осознать проживание своей жизни через значимость своих достижений.

Проживание периода поздней взрослости может происходить не только с позитивным, но и с негативным оттенком [2].К этому периоду люди могут подходить с багажом нереализованных возможностей, осознанием, что поздно начинать все сначала, искать новые пути для ощущения целостности своего Я.

Приобретение ощущения целостности жизни (Р. Пекк) через проживание чувства цельности (полноценности) во всех сферах жизни:

1. Сфера деятельности - переоценка собственного Я помимо профессиональной роли или какой-то другой социальной роли. Надо суметь перейти к новому рассмотрению себя, своей уникальности не через призму одной роли (родителя или профессионала), а с других позиций.

2. Сфера тела - осознание факта изменения здоровья и старения тела, выработкатерпимости. Успешное старение возможно, если человек сможет приспособиться к неизбежному физическому дискомфорту или найдет такое занятие, которое поможет ему отвлечься.

3. Сфера смыслов - преодоление озабоченности перспективой близкой смерти, принятие мысли о конечности жизни, продление собственной жизненной линии через участие в делах молодого поколения. Нахождение новых реализуемых смыслов своего личного проживания жизни.

4. Сфера контактов – гармонизация отношений с близкими в пользугармонизации баланса «даю-беру», не самоотверженная жертвенность, а сохранность своих собственных границ и интересов, при непосредственному участии в жизни молодого поколения.

Прохождение любого этапа возрастного развития связано с реализацией определённых возрастных задач развития.Определяя три группы задач А.В. Мудрик рассматривает эти задачи в контексте их реализации в периоде поздней взрослости [3]**.**

Естественно-культурные задачиреализуютсяу пожилых людей в сохранении достигнутого уровня физического развития. В условиях российской культуры и ментальности это будет выражаться в сохранении физической активности посредством домашней работы, занятий спортом или физической гимнастикой, поддержании внешнего вида, адекватном восприятии старения организма.

В контексте решения социально- культурных задач человек в пожилом возрастеосваиваетновые роли.Происходит трансформация от статуса зрелого, работающего человека к положению пенсионера. Человеку необходимо перераспределить свое время, переструктуировать сферу собственной занятости, перестроить отношения с супругом (супругой). Пожилой человек самостоятельно делает свой выбор, развиваться ли ему дальше интеллектуально и культурно, или повернуть к регрессу [2].

Социально-психологические задачи людей в период поздней взрослости, лежат в плоскостиинтегрированности своего Я, что связано с подтверждениями неизменности своей идентичности в прошедших событиях. В этот период человек решает новую для него задачу – осознание ценности прожитой жизни.

Актуальным для нас видится исследование ценностей и смыслов современного человека в период поздней взрослости, как периода менее изученного в психологии развития.

Предмет исследования – система жизненных смыслов и ценностей личности в период поздней взрослости.

Исследование жизненных ориентаций людей пожилого возраста было проведено в г. Биробиджане и г. Облучье. В исследовании принимали участие80 человек в возрасте от 60 до 79 лет.

Выборка носила районированный характер. В качестве основы выборки использовалась база данных получателей медицинской помощи. Ее структура по полу отражает общую ситуацию в стране - соотношение пожилых мужчин и женщин составило 1 к 3.

Нами были использованы: «Методика исследования системы жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова(методика использовалась для определения ранговых значений таких категорий системы жизненны смыслов, как: альтруистические, экзистенциальные, самореализации, гедонистические, статусные, коммуникативные, семейные и когнитивные), «Методика изучения иерархии ценностных ориентаций» М.Рокича (тест личности, направленный на изучение ценностно-мотивационной сферы человека. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни»). Также дополнительным методом являлся анкетный опрос.

Проанализировав организованную систему жизненных смыслов респондентов, мы определили относительно устойчивую и автономную иерархически организованную систему смыслов обследуемых (См. табл. 1).

Таблица 1

Показатели испытуемых по методике «Исследование системы жизненных смыслов» (В.Ю. Котляков)

	Слабо выраженные	Средне выраженные	доминируют
альтруистические	7,5%	85%	7,5%
экзистенциальные	2,5%	65%	32,5%
гедонистические	27,5%	70%	2,5%
самореализации	47,5%	45%	7,5%
статусные	60%	37.5%	2.5%
коммуникативные	2,5%	80%	17,5%
семейные	2,5%	22,5%	75%
когнитивные	37,5%	57,5%	5%

Выраженность соотношения ценностей жизненных сфер представленной выборке можно проанализировать через призму ценностного жизненного баланса, нам представляется интересным следующее: сфера тела представленная гедонистическими ценностями у испытуемых выражена 1,6 %,сфера деятельности выражена 15,6 % (включает альтруистические, когнитивные и статусные смыслы), сфера смыслов – 25,0% (представлена экзистенциальными смыслами и смыслами самореализации), а также сфера контактов выражена наиболее ярко – 57,8% (представлена коммуникативными, семейными смыслами).

Менее выраженными у испытуемых являются смыслы сферы тела, то есть присутствует снижение значимости потребностейполучения удовольствие от жизни, быть счастливым, наслаждаться всем разнообразием доступных человеку эмоций и ощущений. Что вполне может быть объяснимо насыщенностью

актуальной жизни. Это подтверждают и результаты беседы с испытуемыми, в результате которой было выяснено, что более 70% в выборке ведут активный образ жизни, занимаются спортом, общественной деятельностью и 12% испытуемых планируют вступить в новые супружеские отношения.

Сфера деятельности для этого возрастного периода несмотря на выход на пенсию достаточно представлена: значимым являются потребности испытуемых занимать активное положение в обществе, активно передавать свой профессиональный опыт. Важным является и потребность взаимодействия с близкими людьми, переживать радость от общения, чувствовать свою нужность и причастность к жизни близких, бескорыстно помогать близким людям, оказывать содействия, служить общему благу.

Сфера смыслов актуализирована на актуализации потребности испытуемых придать ценность самому проживанию жизни, иметь свободу выбора, испытывать любовь во всех ее проявлениях, а также исполнять свое осознанное предназначение, реализовать все свои возможности, связанной с новыми социальными ролями.

Самая ярко представленная сфера – сфера контактов, отражает значимость сопричастности своей жизни к жизням близких людей. Актуализация у респондентов потребности заботиться о членах своей семьи, жить раде нее, передать все лучшее собственным детям, участвовать в судьбе родных и близких людей.

По результатам «Методики изучения иерархии ценностных ориентаций» М. Рокича было определено, что значимыми терминальными ценностями являются здоровье(1.95), материально обеспеченная жизнь(5.83), жизненная мудрость(5.9) и свобода(5.98). В этом ранжированном выборе представлены сфера тела и сфера смыслов (См. рис. 1).

Рисунок. 1 Терминальные ценности испытуемых

Инструментальные ценности представлены значимыми – честность (4,83), чуткость (5,88), ответственность (7,2), аккуратность (7,3) (См. рис. 2). При анализе результатов мы увидели представленность сферы контактов, деятельности как ценностей средств.

Рисунок 2. Инструментальные ценности испытуемых

Сравнивая результаты проведенного исследования Ковалевой Н.Г., мы можем заметить ценностное ядро личности существенно преобразилось в аспекте иерархичности значимых ценностей – семейные ценности в терминальном списке переместились на пятую позицию[4]. В контексте значимых - отражена свобода. Также мы видим повышение роли человеческих нравственно-ориентированных контактов, снижение значимости творчества, любви и развлечений. По результатам исследования отмечается усиление их ориентированности на самореализацию, контактность, социальное взаимодействие.

Несмотря на сложные условия жизни, испытуемые в процессе вхожденияв старшую возрастную группу, пытаются сохранить ту активность, котораябыла свойственна им прежде [5]. Это во многом определяется содержаниемимеющихся ценностных ориентаций, значимость которых с возрастом увеличивается.

Выводы. Когда данные природой силы уменьшаются значимость телесной сферы становиться менее значимой, тогда увеличивается сфера контактов с близкими, что существенно укрепляет межпоколенное взаимодействие, которое человек использует для сохраненияпрежней активной жизнедеятельности [6]. Актуализация сферы смыслов, актуализация новых жизненно важных целей и смыслов позволит несколько затормозитьпроцесс старения.

Сбалансированность ценностного восприятия своей жизни как целого, гармоничного и достойного пути и отчаянием приводит к появлению чувства удовлетворенности прожитой и проживаемой жизнью, появлением мудрости, как ценности.

Литература:

1. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996.
2. Чудновский В.Э. Проблема оптимального смысла жизни.М.: ПИ РАО, 2017.
3. Мудрик А.В. Социализация человека. М.: Издательский центр «Академия», 2004.
4. Ковалева Н.Г. Пожилые люди: социальное самочувствие // Социологические исследования. 2001; 7: 73-79
5. Комлева Е.Р. Динамика ценностных ориентаций старшего поколения россиян в трансформирующемся обществе / Автореферат диссертации… кандидата социологических наук. Екатеринбург, 2013.
6. Халина Н.В. Ценностные ориентации людей пожилого возраста и их представление о ценностных ориентациях значимых других // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Психология. 2017; 2: 408-411.

Психология

УДК 159.922.6

кандидат психологических наук, доцент Макушкина Ольга Михайловна
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);
кандидат философских наук, доцент Митина Галина Владимировна
Башкирский государственный университет (г. Уфа);
старший преподаватель Азнабаев Олег Фаритович
Башкирский государственный университет (г. Уфа);
доктор биологических наук, профессор Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Переживание субъективного благополучия является одним из индикаторов, позволяющих делать вывод о характере отношений между людьми, а также о социально-психологической дистанции между ними. Цель настоящего исследования – выявить особенности субъективного благополучия у лиц пожилого возраста. В результате анализа было установлено, что субъективное благополучие пожилых людей во многом определяется их вовлеченностью в общение (межличностное, профессиональное, семейное). Было определено, что для повышения уровня субъективного благополучия, сохранения и укрепления здоровья пожилых людей необходима программа психологической помощи данным лицам, в задачи которой должны входить: формирование навыков саморегуляции, информирование о психологических особенностях пожилого возраста, повышение самооценки, снижение уровня тревожности, обучение технологии психологической поддержки, содействование преодолению коммуникативных барьеров.

Ключевые слова: пожилые люди, субъективное благополучие, психологическое здоровье, удовлетворенность жизнью, одиночество.

Annotation. The experience of subjective well-being is one of the indicators that allows us to draw a conclusion about the nature of relations between people, as well as about the socio-psychological distance between them. The purpose of this study is to identify the features of subjective well – being in the elderly. The analysis found that the subjective well-being of older people is largely determined by their involvement in communication (interpersonal, professional, family). It was determined that in order to increase the level of subjective well-being, preserve and strengthen the health of older people need a program of psychological assistance to these persons, the tasks of which should include: the formation of self-regulation skills, information about the psychological characteristics of the elderly, increase self-esteem, reduce anxiety, training technology of psychological support, assistance in overcoming communication barriers.

Keywords: elderly people, subjective well-being, psychological health, life satisfaction, loneliness.

Введение. Актуальность исследования субъективного благополучия лиц пожилого возраста определяется тем, что старение населения представляет одну из сложных социальных проблем. В пожилом возрасте происходит изменение социального статуса, вызванное прекращением трудовой деятельности и сокращением социальных контактов, материального статуса – связанного с зависимостью пожилых людей от работающих членов семьи, семейного статуса – определяемого одиночеством в кругу семьи и друзей [1, 5, 6, 7]. Тревога о будущем, ощущения беспомощности и невостребованности, обострение хронических заболеваний приводят к переоценке ценностей в данном возрасте.

Понимание того, что для оказания полноценной психологической помощи людям пожилого возраста, необходимо знание особенности их субъективного благополучия, предопределило настоящее исследование.

Переживание субъективного благополучия является одним из индикаторов, позволяющих делать вывод о характере отношений между людьми, а также о социально-психологической дистанции между ними.

В данном исследовании будем придерживаться представлений о благополучии личности, имеющихся в работах Л. В. Куликова [2]. В качестве составляющих благополучия автор выделяет следующие.

– Социальное благополучие – удовлетворенность личности своим социальным статусом, межличностными отношениями.

– Духовное благополучие – ощущение причастности к духовной культуре общества, осознание возможности приобщаться к богатствам духовной культуры. Это также возможность принимать те или иные высшие ценности и свободно им следовать, переживать духовное единство с другим человеком, определенной общностью людей или всем человечеством. Для духовного благополучия важно продвижение в понимании сущности и предназначения человека, достаточно полное осознание смысла жизни.

– Витальное (телесное) благополучие – хорошее физическое самочувствие, телесный комфорт, ощущение здоровья, удовлетворяющий индивида физический тонус.

– Психологическое благополучие – слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия.

Цель исследования: выявить особенности субъективного благополучия у лиц пожилого возраста.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе Государственного казенного учреждения здравоохранения Республики Башкортостан Республиканской клинической больницы (РКБ) №2 и лаборатории психофизиологии и экспериментальной психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Для анализа субъективного жизненного благополучия был использован бланочный тест «Шкала субъективного благополучия» Г. Перуэ-Баду [8].

В исследовании приняли участие 152 женщины и 100 мужчин, в возрасте от 60 до 80 лет. Анализ проводился по следующим категориям: работает / не работает, женат (замужем) / одинок(а), проживает с детьми /проживает отдельно. В таблице 1 представлен количественный состав участников исследования.

Таблица 1

Обобщенная выборка испытуемых (n=252)

пол	работает	не работает	женат (замужем)	одинок	проживает отдельно	проживает с детьми
Ж (n=152)	84	68	76	76	100	52
М (n=100)	40	60	72	28	46	54
Всего	124	128	148	104	146	106

Примечание: М – мужчины, Ж – женщины

Математико-статистическая обработка полученного материала проводилась при помощи программного обеспечения Microsoft Exsel 2007 и программного пакета SPSS Statistics Base с использованием общепринятых методов вариационной статистики. В ходе математической обработки вычислялись средняя арифметическая величина результатов тестирования (М), U-критерий Манна-Уитни (критический уровень значимости при проверке статистических гипотез в данном исследовании принимали равным 0,05).

Изложение основного материала статьи. Сравнительный анализ, полученных в ходе исследования данных по шкале субъективного жизненного благополучия пожилых людей, представлен в таблице 2.

Результат сравнения средних значений по шкале субъективного жизненного благополучия лиц пожилого возраста не выявил достоверно значимых различий у женщин и мужчин занятых трудовой деятельностью. Однако, согласно интерпретации автора-разработчика шкалы, – Г. Перуэ-Баду, показатель, равный 8 стенам, следует рассматривать как оценку отклоняющуюся в сторону субъективного неблагополучия. Следовательно, мы можем предположить, что работающие люди предпенсионного возраста испытывают тревогу в связи с неизбежным процессом изменения социального статуса и образа жизни после выхода на пенсию. Переход на пенсионный возрастной рубеж, предстоящая адаптация к новым условиям жизни вызывает у мужчин и женщин пессимизм, упадок сил, замкнутость, обеспокоенность и страх перед будущем, а также плохую переносимость стрессовых ситуаций [4]. Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки и проведении психологических мероприятий, направленных на подготовку людей к выходу на пенсию, для того, чтобы они могли без ущерба физическому и психическому здоровью пройти этот важный жизненный кризис.

Таблица 2

Субъективное жизненное благополучие лиц пожилого возраста

Социальный статус	Женщины	Мужчины
работает	82,2±2,43**	79,2±4,55*
не работает	71,3±3,01	60,5±5,01
женат (замужем)	75,4±2,58**	74,1±4,49
одинок (а)	81,6±6,31	59,0±2,75*
проживает с детьми	76,5±3,96	70,4±3,73*
проживает отдельно	77,0±2,70	73,3±8,01*

Примечание: * – достоверность различий при уровне значимости p<0,05 (между группами женщин и мужчин), ** – достоверность различий при уровне значимости p<0,05 (внутри групп женщин и мужчин)

Средние оценки у неработающих женщин (7 стенов) и мужчин (5 стенов) свидетельствуют об умеренном субъективном благополучии. Серьезные проблемы у них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя. Различия между парами значений достигают уровня статистической значимости при p=0,05. Причина более высокого уровня субъективного благополучия мужчин, на наш взгляд, кроется в их удовлетворенности материальным положением (достойная пенсия), хорошем физическом самочувствии, ощущении здоровья.

Анализируя данные, представленные в таблице 2, следует отметить, что у семейных мужчин и женщин обнаружено благополучие среднего уровня выраженности (7 стенов). Очевидно, что семейная среда обеспечивает им чувство безопасности, дает ощущение внутренней свободы, поэтому они не страдают от эмоциональной неуравновешенности и различных стрессов.

Следует отметить, что у одиноких мужчин оценки отклоняются в сторону субъективного благополучия (4 стена), это говорит об умеренном эмоциональном комформе, они не испытывают серьезных эмоциональных проблем, достаточно уверены в себе, активны, успешно взаимодействуют с окружающими, адеватно управляют своим поведением. Достаточно высокие оценки (8 стенов) субъективного благополучия у одиноких женщин свидетельствуют об их эмоциональном дискомфорте, они, скорее всего, не удовлетворены собой, своим положением, ведь для женщины основной социальной ролью является роль хранительницы семейного очага.

Известно, что семейная среда обеспечивает пожилым людям чувство безопасности, дает ощущение внутренней свободы [3]. Так, пожилые женщины и мужчины, независимо от того проживают они с детьми или раздельно от них, испытывают благополучие среднего уровня выраженности (7 стенов), различия средних значений не достигают статистической значимости (p=0,111 и p=0,112). Смеем предположить, что пожилые люди, имеющие детей, не страдают от эмоциональной неуравновешенности и различных стрессов, у них имеются потенциальные возможности осуществлять по собственному желанию контакты с домочадцами, они вовлечены в какие-то ежедневные виды деятельности, у них имеются «долгосрочные» проекты (ждут внуков или правнуков, надеются на хороший урожай и т.д.). Примечателен тот факт, что мужчины, проживающие с детьми, испытывают себя вполне благополучными (6 стенов), они ощущают комфортность и стабильность существования, счастливы в домашней обстановке, удовлетворены своим материальным положением и местом жительства.

Таким образом, субъективное благополучие пожилых людей во многом определяется их вовлеченностью в общение (межличностное, профессиональное, семейное). Для повышения уровня субъективного благополучия, сохранения и укрепления здоровья пожилых людей необходима программа психологической помощи данным лицам. Задачами психологической помощи могут стать: 1) формирование навыков саморегуляции, 2) информирование о психологических особенностях пожилого возраста, 3) повышение самооценки, 4) снижение уровня тревожности, 5) обучение технологии психологической поддержки, 6) содействование преодолению коммуникативных барьеров.

Выводы:

1. Работающие женщины и мужчины предпенсионного возраста испытывают тревогу в связи с неизбежным процессом изменения социального статуса и образа жизни после выхода на пенсию.
2. Неработающие мужчины и женщины испытывают благополучие среднего уровня выраженности. Мужчины-пенсионеры более, чем пожилые женщины, удовлетворены своим материальным положением, физическим самочувствием и здоровьем.
3. У семейных мужчин и женщин обнаружен средний уровень субъективного жизненного благополучия. Семейная среда обеспечивает им чувство безопасности, дает ощущение внутренней свободы.
4. Пожилые женщины, независимо от того проживают они с детьми или раздельно от них, испытывают средний уровень субъективного жизненного благополучия.
5. Пожилые мужчины, проживающие с детьми, ощущают комфортность и стабильность существования.
6. Для повышения уровня субъективного благополучия, сохранения и укрепления здоровья пожилых людей необходима программа психологической помощи данным лицам, в задачи которой должны входить: формирование навыков саморегуляции, информирование о психологических особенностях пожилого возраста, повышение самооценки, снижение уровня тревожности, обучение технологии психологической поддержки, содействование преодолению коммуникативных барьеров.

Литература:
1. Дорошенко Т.Н. Социально-психологические особенности пожилых людей [Текст] / Т.Н. Дорошенко // Социально-психологические аспекты практики социальной работы: сборник трудов. – 2016. – С. 338 – 342.
2. Куликов Л.В. Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие [Текст] / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
3. Максимова С.Г. Социально-психологическая адаптация: особенности формирования и развития у лиц пожилого и старческого возраста: монография [Текст] / С.Г. Максимова. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2009. – 145 с.
4. Митина Г.В. Удовлетворенность жизнью лиц пожилого возраста [Текст] / Г.В. Митина, О.М. Макушкина, Э.Ш. Шаяхметова, Л.М. Матвеева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский Федеральный университет им. В.И. Вернадского. – 2018. – С. 44 – 49.
5. Тащева А.И. Концепция организации психологической помощи одиноким людям пожилого возраста [Текст] / А.И. Тащева // Психология старости и старения: хрестоматия / Сост. О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2003. – С. 349 – 353.
6. Шаловская О.А. Медико-социальные аспекты пожилого возраста [Текст] / О.А. Шаловская // Социология Медицины. – 2013. – №2(23). – С. 25 – 28.
7. Шамкова С.В. К вопросу об инновационных технологиях социальной работы с лицами пожилого возраста [Текст] /С.В. Шамкова // Вестник Орловского государственного университета. – 2014. – №2(37). – С. 52.
8. Шкала субъективного благополучия [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – С. 467 – 470.

Психология

УДК 159.922

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Мещерякова Ирина Николаевна
Воронежский институт (филиал) Московского Гуманитарно-экономического университета (г. Воронеж);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Демец Екатерина Геннадьевна
Воронежский институт (филиал) Московского Гуманитарно-экономического университета (г. Воронеж)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУСНИКОВ

Аннотация. В статье дан психологический анализ понятия адаптация, раскрыты теоретические аспекты процесса адаптации студентов, а также приведены результаты эмпирического исследования особенностей адаптации студентов первого курса к обучению.
Ключевые слова: адаптация, адаптации к обучению, студенты-первокурсники.
Annotation. The article deals with the psychological analysis of the concept of adaptation, reveals the theoretical aspects of the process of adaptation of students, as well as the results of an empirical study of the features of adaptation of first-year students to learning.
Keywords: adaptation, adaptation to learning, first-year students.

Введение. Каждый человек в своей жизни сталкивается с несколькими этапами адаптации, которая делает возможным приспособиться к новым условиям и создавать новые методы преодоления существующих проблем и эффективной работы. Адаптация может возместить неполноценность обычного поведения в новых условиях, вследствие чего формируются способности оптимального функционирования личности в новых условиях. Если же адаптация не настает, то человек ощущает затруднения в усвоении предмета и условий деятельности.

Первый «адаптационный опыт» он получает в группе детского сада, затем в первом классе школы. Следующий «переломный» момент - это переход от начальной школы к средней и, наконец, наступает момент профессионального самоопределения.

Поступив в средние и высшие профессиональные учебные заведения студенты-первокурсники сталкиваются с совершенно новыми для них методами организации учебного процесса, новыми видами деятельности и новым учебным коллективом.

В контексте целей обучения в средних и высших учебных заведениях, адаптация первокурсника означает способность соответствовать условиям и нормам профессионального заведения, а кроме того умение совершенствоваться в новых условиях, реализовывать свои способности и потребности, сохраняя идентичность с этой средой. В этой связи понятие «адаптация» можно представить как процесс приспособления учащихся к новой социальной ситуации.

Изложение основного материала статьи. Термин «адаптация» был введен Г.Аубертом [1] в 1865 году и употреблялся в медицинской и психологической литературе, где означал изменение чувствительности анализаторов под воздействием приспособления органов чувств к действующим раздражителям. В будущем использование этого термина встречается в более широком значении как всякое приспособление живого организма к условиям существования. Позднее этот термин был заимствован социологией и психологией для описания явлений, касающихся освоения человеком различных сфер природной и социальной среды.

Согласно С.Ю. Головину [3], психологическую адаптацию можно определить, как определяется как процесс психологической включённости человека в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных взаимосвязей и взаимоотношений, в выполнении конкретных ролей. Психологическая адаптация человека осуществляется в последующих сферах его жизнедеятельности:

- в социальной сфере со всем разнообразием её содержательных сторон и компонентов (нравственных, политических, правовых и др.);
- в социально-психологической сфере, т.е. в системах психологических связей и отношений личности, включения её в выполнение разных социально-психологических ролей;
- в сфере профессиональных, учебно-познавательных и других деятельностных связей и отношений

личности;

- в сфере взаимосвязей с экологической средой.

Процесс адаптации к обучению - явление крайне непростое, многогранное. Существует две стороны социальной адаптации студентов:

• профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, обстоятельствам и организации учебного процесса, формирование навыков самостоятельности в учебной и научной работе;

• социально-психологическую адаптацию - приспособление индивида к учебному коллективу, взаимоотношениям в нем, формирование собственного стиля поведения.

Социально-психологическую адаптацию Г.М. Андреева [2] рассматривает в трех аспектах:

• медико-биологический аспект (итог приспособления организма индивида и его психики к обстоятельствам профессиональной деятельности и общения);

• психолого-педагогический аспект (процесс социализации индивида в труде и результат данного процесса);

• социологический аспект (особый этап жизненного пути молодого человека, совпадающий по времени с завершением обучения в системе народного образования и началом профессиональной трудовой деятельности).

О.В. Полянок [5] отмечает, что именно на первых этапах обучения формируется отношение молодого человека к учебе, к предстоящей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». В том числе и отлично окончившие среднюю школу, на первом курсе не сразу обретают уверенность в своих силах. Первая неудача порой приводит к разочарованию, потере перспективы, отчуждению, пассивности. На процесс адаптации студентов к обучению во многом влияют также их ценностные ориентации [4].

Е.И. Рогов [6] утверждает, что чем в более полной мере студент осознает, зачем и для чего ему могут потребоваться знания для будущей работы, тем лучше он учится. Результаты исследований демонстрируют то, что уровень представления студента о профессии (адекватно - неадекватно) напрямую соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше студент знает о специальности, тем выше у него отрицательное отношение к учебе. Недостаточная осведомленность студентов о содержании их будущей специальности связана с тем, что, во-первых, низкий социальный уровень; во-вторых, невысокий престиж самой профессии в социально-экономических условиях, в-третьих, несформированность мотивационной сферы и ценностных ориентаций личности.

Процесс адаптации студентов к условиям вуза или колледжа - это процесс приспособления индивидуальных качеств к условиям данного профессионального учебного заведения и развития на этой базе новых социально и профессионально значимых качеств, которые гарантируют реализацию личностного потенциала студента, который содержит в себе два компонента: адаптация к условиям конкретного учреждения и адаптация к условиям выбранной специальности. Этот процесс затрагивает всю структуру личности, вследствие чего совершаются перемены на психофизиологическом, индивидуально личностном и социальном уровнях.

Выполненный нами анализ литературы, посвященный изучению особенностей адаптации студентов, получающих высшее и среднее профессиональное образование, позволяет выдвинуть цель нашего исследования: выявить особенности адаптации студентов первого курса к обучению в системах СПО и ВО.

Объект исследования: психологическая адаптация личности.

Предмет исследования: особенности психологической адаптации студентов системы среднего профессионального и высшего образования.

С учетом результатов теоретического анализа проблемы была сформулирована гипотеза исследования: существуют особенности психологической адаптации к высшим и средним профессиональным образовательным учреждениям, а именно:

- у студентов первого курса высших образовательных учреждений отмечается более высокая способность к адаптации к новому коллективу, чем у студентов первого курса, обучающихся в среднем профессиональном учебном заведении;
- первокурсники вуза лучше адаптируются к новым условиям обучения, чем первокурсники колледжей;
- студенты первого курса вуза более удовлетворены своим выбором профессии и образовательным учреждением, чем студенты первого курса, получающие среднее профессиональное образование.

Исследование особенностей психологической адаптации студентов, получающих высшее и среднее профессиональное образование проходило в несколько этапов. Опишем процедуру исследования.

Нами было сформировано 2 группы для исследования: 20 первокурсников высших учебных заведений города Воронежа, получающих высшее образование и 20 первокурсников колледжей города Воронежа, получающих среднее профессиональное образование. Исследование проходило в дневное время. Все студенты чувствовали себя удовлетворительно. Инструкции слушали внимательно.

На первом этапе исследования мы изучили особенности социально-психологической адаптации и связанные с этим черты личности при помощи «Методики диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда [7]. Наиболее выраженным у студентов высшего учебного заведения является показатель «Самопринятие», среднее значение выборов по которому 75,7. Такие показатели как «Адаптация», «Принятие других», «Эмоциональная комформность», «Интернальность» и «Стремление к доминированию» менее выражены и средние значения выборов соответственно равны 63; 62; 66; 63,6: 51,8. Наименее выраженными является показатели «Лживость», среднее значение выборов по которому 3,25 и «Эскапизм» - 12,6.

Наиболее выраженным у студентов получающих среднее профессиональное образование является показатель «Самопринятие», среднее значение выборов по которому 67,85. Наименее выраженными является показатели «Адаптация», «Принятие других», «Эмоциональная комформность», «Интернальность», «Стремление к доминированию», средние значения выборов по которым соответственно равны 53,15; 59,35; 62; 56,45; 46,65. Наименее выраженными являются такие показатели как «Лживость», среднее значение по которому 3,1 и «Эскапизм» - 8,95.

Статистический анализ по «Методике диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда [7] был проведен с помощью критерия Стьюдента для независимых выборок.

Выявлены достоверные различия по таким показателям как «Адаптация» (p=0,00014), «Самопринятие» (p=0,0021), «Эмоциональная комформность» (p=0,0059), «Эмкапизм» (p=0,0017), т.е. можно утверждать, что студенты получающие высшее образование имеют более высокие значения по данным показателям, чем студенты получающие среднее профессиональное образование.

На следующем этапе было проведено исследование по «Методике исследования адаптированности студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крылова [8], которая дает информацию об адаптивности студентов к учебной группе и учебной деятельности. У первокурсников высших учебных заведений наиболее выражена адаптация к учебной группе, средний балл по которой равен 13,15, чем к учебной деятельности – 11,55.

У студентов, получающих среднее профессиональное образование, наиболее выраженной является адаптация к учебной группе, средний балл по которой равен 11,75, чем к учебной деятельности – 10.

Таким образом, как студенты, получающие высшее образование, так и студенты, получающие среднее профессиональное образование, демонстрируют более высокие показатели по шкале «адаптация к учебной группе».

Статистический анализ по «Методике исследования адаптированности студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крылова [8] был проведен с помощью критерия Стьюдента для независимых выборок. В ходе данного анализа были выявлены достоверные различия по показателю «Адаптивность к учебной группе» (p=0,02), что указывает на то, что студенты высших учебных заведений обладают большей способностью к адаптации в новом коллективе.

Следующим этапом исследования было выявление адаптивных способностей, нервно-психической устойчивости, моральной нормативности, коммуникативных особенностей личности студентов по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [9]. У студентов высших учебных заведений по шкале «Достоверность» средний балл равен 3,65, что свидетельствует о том, что студенты отвечали искренне, все результаты достоверны. Наиболее выраженной является показатель «Адаптивные способности», средний балл по которому равен 52,35. Среднюю степень выраженности имеет показатель «Нервно-психическая устойчивость» - 34,9. Наименее выраженными являются показатели «Коммуникативные способности» - 11,8 и «Моральная нормативность» - 8,3.

У студентов колледжей по шкале «Достоверность» средний балл равен 3,25, что свидетельствует о том, что студенты отвечали искренне, все результаты достоверны. Наиболее выраженным показателем являются «Адаптивные способности», среднее значение по которому – 45,75. Среднюю степень выраженности имеет показатель «Нервно-психическая устойчивость» - 31,45. Наименее выраженными являются показатели «Коммуникативные способности» - 11,85 и «Моральная нормативность» - 7,85.

Статистический анализ по многоуровневому личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [9] был проведен с помощью критерия Стьюдента для независимых выборок. Выявлены достоверные различия показателю «Адаптивные способности» (p=0,03), что указывает на то, что учащиеся высших учебных заведений имеют более развитые адаптивные способности, чем учащиеся средне профессиональных учебных заведений.

Следующим этапом нашего исследования было выявление особенностей отношения к вузу/колледжу, одногруппникам, обучению с помощью модифицированной методики «Незаконченные предложения». Наиболее выраженными для студентов получающих высшее образование являются показатели «Хорошие отношения с одногруппниками», средний балл по которому равен 1,45 и «В будущем видит себя специалистов в своей области» - 1,4. Среднюю степень выраженности имеют такие показатели как «Положительное отношение к вузу/колледжу» -0,85 и «Положительное отношение к преподавателям» - 1. Наименее выражены «Стремление к углублению знаний» - 0,5, «Стремление к хорошей успеваемости» - 0,5, «Другое» - 0,6.

У студентов, получающих среднее профессиональное образование, наиболее выраженными являются показатели «Положительное отношение к преподавателям» и «Другое», средние баллы по которым соответственно равны 0,75 и 0,8.

Среднюю степень выраженности имеет показатель «Положительное отношение к вузу/колледжу» - 0,6. Наименее выражены показатели «Хорошие отношения с одногруппниками» - 0,45, «Стремление к углублению знаний» - 0,4, «Стремление к хорошей успеваемости» - 0,4, «В будущем видит себя специалистом в своей области» - 0,4.

Статистический анализ по методике «Незаконченные предложения» был проведен с помощью критерия Манна-Уитни. Статистически значимые отличия были выявлены по критериям «Хорошие отношения с одногруппниками» (p=0,031) и «В будущем видит себя специалистом в своей области» (p=0,035), что говорит о том, что студенты вузов более уверены в выборе своей профессии и быстро адаптируются к новому коллективу.

Выводы. В результате исследования особенностей адаптации первокурсников, обучающихся в высших и средне профессиональных учебных заведениях можно сделать следующие выводы:

1. Первокурсники, получающие высшее образование имеют более развитые способности адаптации, самопринятия, эмоциональной комформности, эскапизма, чем студенты первого курса, получающие среднее профессиональное образование.
2. В ходе анализа результатов было выявлено, что студенты вуза имеют более развитые адаптивные способности к учебной группе.
3. Анализ результатов исследования выявил, что студенты первого курса высших учебных заведений имеют более развитые адаптивные способности, чем учащиеся первого курса средне профессиональных учебных заведений.
4. В ходе анализа результатов исследования было выявлено, что студенты вузов более уверены в выборе своей профессии и быстрее адаптируются к новому коллективу, чем первокурсники, получающие среднее профессиональное образование.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что гипотеза нашего исследования подтверждена, а именно:

- у студентов первого курса высших образовательных учреждений отмечается более высокая способность к адаптации к новому коллективу, чем у студентов первого курса, обучающихся в среде профессиональном учебном заведении;

- первокурсники вуза лучше адаптируются к новым условиям обучения, чем первокурсники колледжей;
- студенты первого курса вуза более удовлетворены своим выбором профессии и образовательным учреждением, чем студенты первого курса, получающих среднее профессиональное образование.

Литература:

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу / В.А. Абабков, М. Пере. Санкт-Петербург: Речь, 2014. - 165 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2004. - 384 с.
3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. - Минск.: Харвест, 2008. - 800 с.
4. Мещерякова И.Н. Особенности ценностных ориентаций у студентов / И.Н. Мещерякова, Е.Г. Демец. - Приоритетные направления развития гуманитарных и экономических наук: межвузовский сборник научных трудов. Вып. 8. Часть I / науч. ред. Д.Н. Литвинов. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2017. – 148 с. С. 88-92.
5. Полянок О.В. Психологические особенности адаптации студентов педагогических специальностей / О.В. Полянок. – Казань: 2012. - 207 с.
6. Рогов Е.И. Эмоции и воля / Е.И. Рогов. - Москва: Гуманит. изд. Центр, 1999. – 304 с.
7. Методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда [Электронный ресурс] // https://studfiles.net/preview/1095455/
8. Методика исследования адаптированности студентов в вузе [Электронный ресурс] // http://www.vash-psiholog.info/psih/20487-metodika-issledovaniya-adaptirovannosti-studentov-v-vuze.html
9. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [Электронный ресурс] // http://www.psycademy.ru/pages/461

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Морозова Людмила Борисовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород);
магистрант кафедры практической психологии Новиков Станислав Александрович
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

ВЛИЯНИЕ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ И БРАЧНЫХ УСТАНОВОК НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. Статья посвящена изучению удовлетворенностью браком как показателю функционирования семейной системы. В статье раскрыты понятия «ролевые ожидания» и «брачно-семейные установки»; рассмотрены факторы, влияющее на удовлетворенность браком; описаны аспекты проблем взаимоотношений в семьях военнослужащих. Представлены результаты эмпирического исследования в гражданских семьях и семьях военнослужащих о ролевой адекватности супружеской пары в сферах межличностного взаимодействия в семье и удовлетворенности семейными отношениями.

Ключевые слова: семейные ценности, ролевые ожидания, удовлетворенность браком семья гражданских, семья военнослужащих.

Annotation. The article is devoted to the study of satisfaction with marriage as an indicator of the functioning of the family system. The article discloses the concepts of "role expectations" and "marriage and family settings"; factors affecting marriage satisfaction are considered; aspects of relationship problems in military families are described. The results of an empirical study in civilian families and military families on the role adequacy of a married couple in the areas of interpersonal interaction in the family and satisfaction with family relationships are presented.

Keywords: family values, role expectations, satisfaction with marriage, civilian family, military family.

Введение. В психологических исследованиях семьи и брака наибольший интерес представляет изучение внутренней определенности брачных отношений, в частности таких аспектов как ролевые притязания и ожидания супругов, а также степень удовлетворенности супружеским союзом. Ролевые ожидания – это степень готовности отдать выполнение той или иной семейной функции брачному партнеру. Брачно-семейные установки – это позиция личности в отношении брака и семьи, сформированная на основе опыта, которая определяет состояние готовности к браку и поведение человека в брачно-семейной сфере. Удовлетворенность браком является основным параметром, характеризующим супружеские отношения.

Удовлетворенность браком основывается в результате реализации субъективного представления о семье и согласованности представлений с супругом [4]. Удовлетворенность семейной жизнью зависит от степени удовлетворенности всех потребностей каждой из личности, которые в свою очередь стимулируют вырабатывание положительных эмоций и чувств [11].

На удовлетворенность браком влияют различные факторы. Соответствие ролевых ожиданий партнеров ролевому поведению, совместимости исполнения супругами своих ролей, а также согласованность ролевого поведения, семейных функций, интересов, ценностей, установок, взглядов, представлений и потребностей супругов влияют на удовлетворенность браком [10, 12, 9, 8].

Одним из важных факторов удовлетворенности браком является способность супругов грамотно и экологично общаться при столкновении противоречивых мнений, представлений партнеров относительно внутрисемейных отношений (К.Левин, 2000; Клецина, 2010) [11, 5, 6].

Фактором удовлетворенности браком можно считать и профессиональную деятельность супругов: удовлетворенность работой, успехи на работе, являющиеся средством самореализации человека и финансового благополучия семьи (Юркевич, 1971; Навайтис, 1999; Крайг, 2000; Загорная, 2007; Туринцева,

2011). Исследователи, выделяют как фактор удовлетворенности браком наличие и количество детей в семье [2].

Наиболее интересным для исследования брачно-семейных отношений в нашей работе являются семьи военнослужащих. Актуальность темы семейно-брачных отношений в целом для России не нова: вопросы, связанные с созданием военнослужащим семьи, подготовка офицеров к семейной жизни и многие другие семейно-бытовые проблемы были в центре внимания государства и командования русской армии уже более 200 лет назад. Семья военнослужащего, выполняя функции обычной семьи, испытывает большее влияние специфики воинской службы. Ей характерно безальтернативное принятие ценностей и норм закрытой социальной системы всеми членами семьи [1]. Семейное положение военнослужащих «регулирует» государство, делая «заказ» на определенный вид армии [13].

В российской науке последние два десятилетия наблюдается повышенный интерес исследователей к социально-психологическим особенностям и проблемам семей военнослужащих, о чем свидетельствует большое количество работ (Андреева, 2006; Власова, 2003; Загорная, 2007; Моцарь, 2004; Туринцева 2011).

Анализ проблемного комплекса жизнедеятельности военнослужащих и их семей, был бы неполным без рассмотрения такой проблемы как своеобразие взаимоотношений в семье военнослужащего**.** Так, Загорная И.Ю. изучая социально-психологическую адаптацию семей военнослужащих, определила ряд факторов затрудняющих осуществление функций семьи. Среди них можно выделить:

– подверженность факторами неоднократной социально-психологической адаптации при частых сменах места службы профессиональных военнослужащих;

– регламентированность жизнедеятельности семьи военнослужащих;

– ограниченность общения, своего рода «дистантный» стиль жизнедеятельности семьи, обусловленный особыми условиями воинского труда;

– сильная зависимость супружеской совместимости и сплоченности семьи от сходства семейных ценностей супругов и личных качеств жены, способной или неспособной создать здоровую, гармоничную атмосферу в семье;

– подверженность военнослужащего постоянному воздействию специфического фактора гомогенного мужского коллектива, серьезно влияющего на него самого и его семью.

– систематический дефицит социально-психологического и социокультурного общения семьи военнослужащего, (проживание в удаленных гарнизонах, военных городках, сельских населенных пунктах) [7].

Изложение основного материала статьи. *Целью* эмпирического исследования стало изучение взаимосвязи удовлетворенности браком с супружескими установками, ролевыми ожиданиями и притязаниями у молодёжи в возрасте от 25 до 35 лет, состоящих в браке среди военнослужащих и гражданских лиц.

Исследовательская работа проводилась на базе войсковой части N Нижегородской области и молодёжи Нижегородской области. В исследовании приняло участие 74 человека, для чистоты исследования нами было отобрано 52 человека из 26 полноценных семей, в том числе из них 11 пар военнослужащих и 15 пар гражданских семей. Всех респондентов мы распределили на четыре группы: мужчины военнослужащие, жены мужчин военнослужащих, мужчины гражданской профессии, жены мужчин гражданской профессии.

В качестве диагностического инструментария мы использовали опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) (А.Н. Волкова), опросник «Измерение установок в супружеской паре» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская), экспресс тест-опросник удовлетворенности браком (В.В.Столин, Т.Л. Романова, Г.П.Бутенко). Для семей военнослужащих было разработаны бланки тестирования по указанным методикам. Для семей гражданских лиц для большего удобства и быстроты сбора результата была разработана онлайн анкета, путём создания Google формы.

Для анализа индивидуальных показателей шкалы семейных ценностей, ролевых ожиданий и притязаний мы использовали методику «Ролевые ожидания и притязания». Анализ проводился на основании подсчета баллов по каждой из 7 шкал и в каждой группе.

Сравнительный анализ *интимно-сексуальной сферы* семей военнослужащих и гражданских показал, что практически половина респондентов из каждой группы имеют низкие и средние показатели по данной шкале, за исключением жен военнослужащих, у них средний показатель равен 27%. Низкие оценки по шкале мы можем интерпретировать как недооценку сексуальных отношений в браке. В то же время 18% жен военнослужащих придают высокую значимость интимно-сексуальной сферы. Они считают сексуальную гармонию важным условием супружеского счастья, их отношение к супругу существенно зависит от оценки его как сексуального партнера.

Результаты исследования по шкале *личностной идентификации* с супругом (супругой) показали, что у всех респондентов данная сфера занимает высокую степень значимости (от 47% до 64%). Таким образом, испытуемые демонстрируют общность интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов времяпрепровождения с мужем (женой). Гражданские мужчины наиболее склонны к автономии, чем мужчины военнослужащие. При рассмотрении групп семей, показатели личностной идентификации выше в семьях военнослужащих.

Результаты исследования показали неравнозначность распределения данных в *хозяйственно-бытовой сфере.* По критерию высоких показателей, уровень ожиданий и уровень притязаний одинаково (40%) выражен у гражданских мужчин. У гражданских женщин уровень ожиданий (33%) ниже по сравнению с уровнем притязаний (47%). Уровень ожиданий (45%) у мужчин военнослужащих ниже, чем уровень притязаний (55%), а у жен военнослужащий уровень ожиданий (9%) находится в явном противоречии с уровнем притязаний (64%). Если сравнивать высокие показатели по уровню ожиданий и уровню притязаний, то необходимо отметить, что у мужчин обеих групп они находиться примерно в равных пропорциях, и они ожидают от своего партнера активного решения бытовых вопросов. В тоже время у женщин уровень притязаний выше, чем уровень ожиданий, особенно это наблюдается у жен военнослужащих, и это отражает их установки на собственное активное участие в ведении домашнего хозяйства.

Анализируя результаты в *родительско-воспитательской сфере* необходимо отметить, что у всех испытуемых уровень ожиданий не соответствует уровню притязаний. Уровень притязаний мужчин военнослужащих (91%) и гражданский мужчин (87%) выше, чем уровень ожиданий (73% и 60% соответственно). Таким образом, мы может утверждать, что у мужчин большая ориентация на собственные

обязанности в воспитании детей. Уровень ожиданий жен военнослужащих (82%) и жен гражданских (73%) выше, чем уровень притязаний (55% и 33% соответственно). Это показывает выраженность установки супруги на активную родительскую позицию брачного партнера.

По шкале *социальной активности* уровень ожиданий и притязаний у женщин находится в соответствии. Самый гармоничный показатель у жен гражданских по обоим уровням (60%), у жен военнослужащих уровень ожиданий (64%) несколько превышает уровень притязаний (55%). У всех мужчин наблюдается дисбаланс между уровнем ожиданий и уровнем притязаний. Так у гражданских мужчин уровень притязаний (80%) почти в 2 раза превышает уровень ожиданий (47%), у мужчин военнослужащих уровень притязаний (73%) почти в 3 раза превышает уровень ожиданий (27%). По гендерным различиям женщины обеих групп в большой степени ориентируется на то, что ее брачный партнер должен иметь серьезные профессиональные интересы, играть активную общественную роль. Меньше половины гражданских мужчин и всего только треть мужчин военнослужащих ожидает от супруги становление в профессиональной карьере. Это свидетельствует о внесемейных интересах мужа в процессе межличностного взаимодействия супругов.

В результате анализа *эмоционально-психологической сферы* можно сказать, что уровень ожиданий и притязаний находится в соответствии только у мужчин военнослужащих и составляет 64 % по обоим уровням. У всех других испытуемых уровень ожиданий практически в 2 раза превышает уровень притязаний. Это указывает на то, что среди гражданских семей и жен военнослужащих есть ожидания, что брачный партнер возьмет на себя роль эмоционального лидера в семье в вопросах коррекции психологического климата в семье, оказания моральной и эмоциональной поддержки, создания «психотерапевтической атмосферы».

Результаты исследования по *шкале внешней привлекательности* показали, что у гражданских женщин уровень ожиданий (47%) уровень притязаний (53%) находиться практически в соответствии. В остальных испытуемых уровень ожиданий почти в 2 раза выше, чем уровень притязаний. Это говорит о том, что желание супруга (супруги) иметь внешне привлекательного партнера выше, чем иметь собственную привлекательность, стремление модно и красиво одеваться.

Второй этап обработки результатов включает в себя сравнительный анализ представлений о семейных ценностях и ролевых установок мужа и жены Согласованность семейных ценностей характеризуется разностью показателей шкалы семейных ценностей мужа и шкалы семейных ценностей жены. Чем меньше разность, тем больше согласованность представлений супругов о наиболее значимых сферах жизнедеятельности семьи. Разность до 3 баллов не будет вызывать проблемных взаимоотношений, а более 3 баллов свидетельствует о достаточно высокой степени конфликтности супругов. В нашем исследовании, мы взяли средние арифметические значения по рассматриваемым группам.

Результаты исследования показали, что все шкалы находятся в пределах допустимых значений свидетельствующих о высокой согласованности семейных ценностей у военнослужащих и гражданских семей. Однако стоит заметить, что между семьями военнослужащих и гражданскими семьями есть различия.

Наименьшая согласованность в семьях военнослужащих проявляется в родительско-воспитательской функции (1,23ед.) и в сфере внешней привлекательности (1,18ед.), наибольшая согласованность в интимно сексуальной сфере (0,27ед.) и в сфере социальной активности (0,32ед.).

Наименьшая согласованность в гражданских семьях проявляется в сфере личностной идентификации (0,93ед.) и хозяйственно бытовой сфере (0,87ед.), наибольшая согласованность в сфере внешней привлекательности (0,03ед.), интимно-сексуальной сфере (0,07ед.) и социальной активности (0,07ед.).

Различия в согласованности между двумя группами семей проявляются совершенно в различных сферах.

Конфликтогенным фактором у мужчин военнослужащие может оказаться родительско-воспитательская сфера, а у их жен сфера внешней привлекательности. Конфликты могут возникнуть в недостаточной реализации со стороны супруги своих материнских обязанностей по отношению к детям.

В гражданских семья конфликтогенным фактором мужчин может выступать сфера личностной идентификации. Из всех групп они больше всех стремятся к автономии. Так же, как и мужчины, военнослужащие придают большую значимость воспитанию детей. Женщины придают большее значение хозяйственно-бытовой сфере, и скорее всего, хотят большей отдачи в исполнении своих мужских обязанностей по дому.

У гражданских семей наблюдается наибольшая согласованность в трёх сферах: внешней привлекательности, социальной активности и интимно-сексуальной сфере. Мы считаем, что эти три сферы являются ключевыми в формировании счастливых семейных отношений. У семей военнослужащих полная согласованность выявлена всего в одной интимно-сексуальной сфере.

Третий этап включает анализ степени ролевой адекватности супружеской пары в пяти сферах межличностного взаимодействия в семье: хозяйственно-бытовой, родительско-воспитательской, социальной активности, эмоционально-психотерапевтической и внешней привлекательности.

Анализируя специфику представлений супружеской пары о значимости семейных ценностей, необходимо исходить из того, что установки мужа и жены относительно важнейших сфер жизнедеятельности семьи могут иметь идеальный характер, но не соответствовать реальному ролевому поведению супругов. Адекватность ролевого поведения зависит от соответствия ролевых ожиданий и ролевых притязаний супругов. Учитывая нормы показателей шкал ролевой адекватности супругов (низкие 7-9 ед; средние 4-6 ед; высокие 0-3 ед.) мы получили следующие результаты.

Высокими показателями ролевой адекватности отличаются мужчины военнослужащие (3,72 ед.), у жен военнослужащих напротив, показатель завышен (5,91 ед.). В гражданских семьях у мужчин и женщин показатели соответствует средней адекватности (5,07 ед.) и (5,34 ед.).

Если сравнивать гендерные различия, то можно заметить, что у женщин показатель ролевой адекватности ниже, по сравнению с мужчинами.

Показатели ролевой адекватности между двумя группами семей распределены по-разному. В семьях военнослужащих наименьшую ролевую адекватность мужчины проявляют в родительско-воспитательской сфере (1,91 ед.) и социальной активности (1,18 ед.). По трём другим сферам показатель минимален и практически одинаков. У жен военнослужащих наименьшая ролевая адекватность проявлена в сфере внешней привлекательности (2,55 ед.) и хозяйственно-бытовой сфере (1,18 ед). Остальные показатели в основном равнозначны.

В гражданских семьях наименьшая ролевая адекватность у мужчин проявляется в сфере внешней привлекательности (1,40 ед.). Женщины выделяют наибольшую ролевую адекватность сразу в трёх сферах взаимоотношений, это хозяйственно-бытовая, родительско-воспитательская и сфера социальной активности. Наименьшая ролевая адекватность у женщин выражена в эмоционально-психотерапевтической сфере (2,27 ед.) и сфере внешней привлекательности (1,47 ед.).

Четвертый этап обработки включает в себя результаты исследования по тест-опроснику удовлетворенности браком у военнослужащих и гражданских семей. Самый высокий показатель в удовлетворенности семейными отношениями выявлен у мужчин военнослужащих (73%). Несколько ниже абсолютно благополучными считают себя 60% жены гражданских и чуть меньше половины респондентов из остальных групп. Благополучными семьями считает практически каждый третий среди семей военнослужащих, и гражданские мужчины. И только каждая пятая женщина среди гражданских семей считает свой брак благополучным.

Выводы. Корреляционный анализ Пирсона показал, что чем выше показатель ожиданий в хозяйственно бытовой сфере шкале ($r=-0,308$ при $p\leq0,05$), тем ниже удовлетворённость браком и чем выше показатель притязаний ($r=0,281$ при $p\leq0,05$), в родительско-воспитательской сфере, а так же значение детей в жизни человека ($r=0,321$ при $p\leq0,05$), тем респонденты более удовлетворены браком во всех семьях. Анализируя данные у респондентов с наименьшей удовлетворенностью браком, был обнаружен завышенный показатель ожиданий, по сравнению с притязаниями.

Одной из самых значимых сферой жизнедеятельности семьи выступает родительско-воспитательская функция, а самой незначительной выступает интимно-сексуальная сфера. Данная тенденция проявляется как у семей военнослужащих, так и у гражданских лиц.Все мужчины большое значение уделяют воспитанию детей, а женщины в свою очередь хотят надежную опору, ориентированы на роль мужа – добытчика, и соответственно ожидают большей реализации в профессиональной сфере у своих супругов.

В гражданских семьях респонденты большое внимание уделяют внешней составляющей супруга. Мужчины более склонны к автономии, в связи, с чем страдает эмоционально-психологическая сфера, и растет потребность в психологической разгрузке и поддержке, как у женщин, так и у самих мужчин.

В семьях военнослужащих наблюдается большая удовлетворенность браком, негативно относятся к разводу, верят в любовь романтического типа, более позитивно относятся к людям, больше ориентированы на совместную деятельность. Для военнослужащих семья является такой же командой с четкой работой и отдачей каждого супруга. Мужчина берет на себя ответственность эмоционального лидера и функцию психотерапевта. Армейская социальная система воспитывает сдержанность в своих эмоциях, и мужчины военнослужащие переносят это полезное качество еще и на свою семью.

Таким образом, мы получили полное представление об иерархии семейных ценностей в семьях военнослужащих и гражданских лиц. Семья – как ценность, для военнослужащих имеет большее значение, чем для гражданских респондентов.

Литература:

1. Андреева Т. В. Психология современной семьи. Монография. – СПб.: Речь., 2005. – 436 с.
2. Баландина Л. Л. Удовлетворенность браком в системе родительско-детских и супружеских отношений // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-brakom-v-sisteme-roditelsko-detskih-i-supruzheskih-otnosheniy (дата обращения: 07.01.2019).
3. Власова Т.В. Семейные отношения военнослужащих как объект психологического исследования // Психологические проблемы современной российской семьи. Материалы Всероссийской научной конференции. - Ч.1. - М., 2003. – С. 15-27.
4. Голод, С.И. Социально-демографический анализ состояния и эволюции семьи [Текст] / С.И. Голод / Сборник РФФИ «Трансформация российской семьи в условиях глобализации: теоретическое и экспериментальное моделирование процессов», 2008. – С. 1-24.
5. Грошев, И.В. Психофизиологические различия мужчин и женщин [Текст] / И.В. Грошев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института. – Воронеж: изд-во НПО «МОДЭК», 2012. – 464 с.
6. Евграфова, Ю.А. Изучение связи распределения семейных ролей и конфликтов в молодых супружеских парах [Текст] / Ю.А. Евграфова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №34. – С. 105-109.
7. Загорная И.Ю. Социально-психологическая адаптация семей военнослужащих к условиям гарнизонной жизни: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 2007. – 21 с.
8. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений [Текст] / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2012. – 319 с.
9. Обозов, Н.Н. Три подхода к исследованию психологической совместимости [Текст] / Н.Н. Обозов, А.Н. Обозова // Райгородский Д.Я. Психология семьи. – Самара: Издательский дом БАХРАХ-М, 2012. – 326 с.
10. Смирнова Н.Е. Модели взаимодействия супругов и их удовлетворенность браком: дис. ... канд. психол. наук - СПб., 2005.
11. Сысенко, А.В. Супружеские конфликты [Текст] / А.В. Сысенко – М.: Финансы и статистика, 2008. –342 с.
12. Темиргалиева Ю.Е. Удовлетворенность браком и представление супругов о семейном счастье // Вестник Кыргызского российского славянского университета. - 2010 - Т. 10, № 11. – С. 95-99.
13. Туринцева Е.А. Особенности становления и развития семьи военнослужащего в условиях закрытой социальной системы: диссертация ... кандидата социологических наук.- Москва, 2011. – 200 с.

УДК 159.

кандидат философских наук, профессор, заведующий кафедрой изобразительного искусства и народной художественной культуры Мышляева Ольга Борисовна
ФГБОУ ВО "Гжельский государственный университет" (посёлок Электроизолятор)

РЕКЛАМА МОДЫ, КАК ТОНКИЙ ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены функции моды и стиля на примере фасцинации и информации посредством традиции, заимствования и инновации в рекламе моды. Автор делает вывод о том, что влиять на потребителя можно только в том случае, если коммуникация действительно происходит, и рекламное сообщение устанавливает с потребителем психологический контакт. Рекламный текст может строиться различными путями: с использованием рациональных аргументов, эмоциональным образом - обращением к чувствам и наклонностям людей.

Ключевые слова: реклама моды, фасцинация, информация, рекламная графика.

Annotation. The article deals with the functions of fashion and style on the example of fascination and information through tradition, borrowing and innovation in fashion advertising. The author concludes that the impact on consumers can be only if communication is really happening, and the advertising message sets from consumer psychological contact. Promotional text can be constructed in various ways: using rational arguments, emotional way appeal to the feelings and inclinations of the people.

Keywords: fashion advertising, fascination, information, advertising graphics.

Введение. На наш взгляд, в первом приближении мода должна быть понята как одна из форм социальной регуляции поведения: как индивидуального, так и группового. *Модные стандарты*, т.е. определенные способы или образцы поведения, которые время от времени сменяют друг друга – это очень существенная сторона моды. Они составляют разновидность культурных образцов, или, как сейчас принято говорить паттернов, т.е. некие способы поведения, зафиксированные в культуре тем или иным образом. Помимо обычая мода сравнивается с социальными институтами и движениями. Но в своей основе мода – регулятор неинституциональный. Включенные в нее институты (предприятия «индустрии культуры», реклама, дизайнерские студии, промышленные фирмы и т.д.) служат инструментами (более или менее мощными и эффективными) реализации неинституциональных по природе модных принципов, установок и ориентации.

Изложение основного материала статьи. Говоря о регулятивных функциях моды и модной коммуникации как таковой, нужно помнить о таком интересном факторе каким является *фасцинация*. Данное понятие было введено в научный обиход Ю.В. Кнорозовым [2] разработавшим концепцию соотношения *фасцинации* и *информации*. Строго говоря, понятие фасцинации означает свойство сообщения привлекать и удерживать внимание адресата. Фасцинация представляет собой, иными словами, создание у адресата установки на прием сообщения. Применительно к моде, это свойство проявляется главным образом в самом модном стандарте, который должен, прежде всего, привлекать к себе внимание, быть заразительным, формировать установку на потребление. По-видимому, можно говорить об особых средствах фасцинации, сопровождающих сообщения в сфере моды. К ним, в частности, относятся *реклама*, упаковка, название товара, механизм новостей, новинок, сенсаций.

Рассматривая моду как форму социальной регуляции, нельзя не сказать и об ее динамике. Изменение модных стандартов, имеет два измерения: инновационное и циклическое. На внешне наблюдаемом уровне процесс модной инновации состоит в том, что на смену одним стандартам и моделям («старомодным») приходят другие («новомодные»). «Новомодное» и «старомодное» образуют одну систему, функционально обусловливают друг друга. Суть модной инновации состоит в том, чтобы: 1) зафиксировать социальное внимание на изменениях, отличающих «новомодное» от «старомодного»; 2) затем, независимо от того, на сколько радикальны эти изменения, и независимо от реальной временной принадлежности стандартов, «новомодное» и «старомодное» противопоставляются друг другу во времени: первое помещается в настоящее, а второе в прошлое, хотя реально первое может быть старее второго.

Современные исследователи выделяют и рассматривают три способа осуществления три вида модной инновации:

1) инновация посредством традиции;
2) инновация посредством заимствования;
3) инновация в собственном смысле.

Отдельную разновидность модной инновации, как считается, составляет модный бум, при котором модный стандарт захватывает максимально широкое социальное пространство за чрезвычайно незначительный промежуток социального времени, вызывая тем самым массовый энтузиазм, а иногда одновременно и растерянность.

При анализе циклического аспекта модного изменения выделяются два вида модных циклов, обозначаемые обычно как «модные циклы I и II». К первому относятся более или менее регулярные переходы от одного модного стандарта к другому, совершающиеся в определенный промежуток времени - колебания пространственно-стилевых параметров (например, переход от узкого к широкому, от длинного к короткому и т.п.), определенные ритмы чередования цветов, материалов и др. параметров. Понятие «модного цикла II» относится к процессу распространения определенного модного стандарта (объекта), *с точки зрения его принятия участниками моды*. Цикличность в данном случае состоит в том, что за принятием определенной «моды» незначительным меньшинством участников следует признание большинства и далее вновь уменьшение числа приверженцев, вплоть до замены другим модным стандартом.

Значение целевой аудитории в функционировании моды в целом исключительно велико. Аудитория не только воспринимает, усваивает и распространяет модные стандарты, но и, в значительной степени, сама формирует их, приписывая тем или иным образам и моделям «модные значения». До тех пор пока какой-либо культурный образец не признан аудиторией в качестве «модного», он не может и считаться таковым. Процесс модной коммуникации часто рассматривается как цепь сообщений, отправляемых от «производителей» к

«потребителям» через посредство «распространителей». Вместе с тем без «обратной связи модная коммуникация невозможна, так потребление не только конечная фаза определенного коммуникативного цикла, но и предфаза следующего нового цикла, когда производитель, готовясь к отправлению нового «сообщения» («новомодного» стандарта) опирается на сигналы, полученные от массового потребителя.

Каждая категория участников моды не просто только производит, только распространяет или только потребляет модные стандарты, причем так сказать в готовом виде. Все они осуществляют одно общее дело. Это значит, что все они устанавливают связь отдельных объектов, вещей и продуктов: во-первых, с тем или иным набором социальных или эстетических ценностей; во-вторых, с другими «модами» (теперешними, прошлыми, а «производители» - и с будущими); ну и, наконец, в-третьих, с поведением других категорий участников моды и своим собственным. Отсюда две противоположные, но взаимосвязанные стратегии модной коммуникации: 1) приспособление сообщений к последующим фазам коммуникации и соответствующим, категориям участников; 2) подготовка и приспособление последующих фаз коммуникации и соответствующих категорий участников к отправляемым сообщениям.

Здесь также уместно будет напомнить о той точке зрения, согласно которой ставшее традиционным и привычным в литературе сопоставление моды и стиля как преходящего («мода») и устойчивого («стиль») представляется неоправданным. Согласно этому взгляду, мода и стиль – явления, лежащие в совсем разных областях. «Стиль» относится лишь к особенностям формообразования, а «мода» включает в себя внешние по отношению к этим тектоническим особенностям формообразования значения. Отсюда такое явление, как мода на тот или иной стиль: одни стили «входят» в моду, другие «выходят» из нее. В результате в профессиональных областях художественной культуры (дизайн, изобразительное искусство, архитектура, художественная литература и т.д.) включает в себя сравнение стиля и моды, скрывает в себе сравнение внутрипрофессиональных («стиль») и внепрофессиональных («мода») аспектов.

Обращаясь к современности, мы должны, очевидно, стремиться к тому, чтобы настоящее не отделяло прошлое от будущего, а служило мостом между ними. Мода может способствовать возрождению жизненно важных для общества традиций, так как многие из них возвращаются сегодня в виде инноваций. Ориентация на моду будет означать, что общество станет динамичным и открытым для нововведений, что оно повернется лицом к человеку сегодняшнего дня.

Реклама – важный индикатор характера общественных отношений и культурных связей. Так, в современной рыночной экономике реклама не только опирается на потребительскую психологию, но и активно формирует ее. Признаками жизненного успеха становятся вещи, которые свидетельствуют о статусе их владельца [4]. Конечно, достаточно рискованно изучать тот или иной социальный организм, по какому-то одному его срезу, например, по тем сообщениям, которые предлагает нам реклама.

Говоря о языке рекламы вообще и рекламной графики в частности, нетрудно заметить много общего с изобразительным искусством. Более того, рекламная графика склонна к непосредственному заимствованию художественных приемов искусства. Не этим ли внешним сходством «художественного языка» объясняется то, что на Западе рекламную графику с некоторых пор относят к разновидности искусства - искусству коммерческому. Известный американский эстетик Т. Манро отмечает, что цель такого искусства должна быть чисто утилитарная: «…убедить тех, кто его воспринимает, что-либо купить или что-то сделать, соединяя предмет или поступок с привлекательной визуальной или эмоциональной ассоциациями» [4]. Несмотря на все сходства, очевидно, что сфера действия и мир образов рекламного творчества несравненно уже искусства, прагматизм рекламного сообщения существенно влияет на художественные достоинства этого произведения.

Сходство изобразительного языка рекламной графики и искусства существует. Иногда его пытаются объяснить общностью некоторых функций. По этому пути идет, например, итальянский философ А. Банфи, подчеркивающий в искусстве не только коммуникативную, но и пропагандистскую функцию. Пропагандистская функция искусства, по его мнению, связана с утверждением различного рода ценностей: ей свойственна риторичность, стремление сообщить убедительность ценностям, привносимым в общественную жизнь. Вместе с тем, сам же Банфи отмечает не только сходство, но и глубокое различие пропагандистских функций рекламы и искусства. «Здесь (в рекламе) пропаганда уже не является больше пропагандой *отвлеченного принципа*, она оказывается пропагандой конкретного объекта, деятельности, установления, практичность которых должна вызвать непосредственное и прямое одобрение» [1].

За многовековую историю искусство выработало определенные приемы формирования и передачи эстетических образов – своеобразный язык. Прибегая к художественным средствам организации пространства, рекламная графика не только использует, но и существенно видоизменяет язык искусства, подчиняя его своим специфически прагматическим целям. И то, что для искусства является главным - его эстетическая функция, то для рекламной деятельности оказывается все-таки подчиненным, служит не самоцелью, а только средством – средством установления коммуникации, имеющей к тому же сугубо прагматическую природу. Искусство творит индивидуальные, неповторимые образы действительности, а рекламная информация несет сообщения-призывы, касающиеся наиболее типичных ситуаций и связей человека и предметной среды. Даже эстетическая ценность рекламного произведения не делает еще его произведением искусства.

Продукт рекламной графики есть функция многих переменных. Дизайнер-график соединяет в целостное произведение все те разнообразные элементы, которые входят в структуру рекламного сообщения. Для того чтобы рекламный образ был понятен, художник добивается воплощения рекламной идеи с помощью предельно выразительных приемов и средств. Художественный образ создается не только изобразительной частью рекламы, но и общей композицией листа, в которую входит и шрифт. Например, чем композиционно более точно найдено место заголовка, тем убедительнее оказывается изобразительная часть, и наоборот. И все же, несмотря на все возможные художественные достоинства, в отличие от целостного образа изобразительного искусства, образ рекламной графики почти всегда остается более или менее однозначным, прочитываемым исчерпывающим образом, и с первого раза.

Говоря о рекламе, следует различать эстетическую ценность изображаемого предмета и эстетическую значимость произведения рекламной графики. Эстетическое «потребление» последнего не уничтожает самого предмета. Для него важен акт эстетического переживания (приводящий, тем не менее, к усилению потребности в предмете изображения). Интерес к предмету поддерживается эстетическим чувством, что дает художественно рекламируемому предмету ряд преимуществ при его выборе покупателем. Экономические

функции рекламы в значительной мере определяют принципы художественной организации рекламного пространства. В свою очередь, действенность рекламы во многом зависит и от ее эстетической ценности. В связи с этим встают вопросы анализа, как социальных факторов, так и выразительного языка и эстетической ценности рекламной информации.

Акцентируя внимание на языке рекламы, введем понятие *рекламного сообщения*, где реклама в большей мере выполняла сугубо информационную функцию, подчеркивая те или иные достоинства самих товаров. В современных условиях перенасыщенность рынка побудила искать новые формы рекламы, идущей не столько «от товара», сколько «от потребителя», его ожиданий и ценностных установок [3].

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что реклама моды – тонкий инструмент воздействия, но сила ее бывает поистине огромной. Понятно, что влиять на потребителя можно только в том случае, если коммуникация действительно происходит, и рекламное сообщение устанавливает с потребителем психологический контакт. Рекламный текст может строиться различными путями: с использованием как рациональных аргументов, (низкая цена, хорошее качество и др.), так и эмоциональным образом - обращением к чувствам и наклонностям людей (в том числе и эстетическим). Давно замечено, что сами по себе аргументы, как бы они ни были убедительны, без «соответствующего оформления» – литературного, риторического или художественного – работают не так эффективно. Поэтому эстетическое начало в рекламном сообщении играет очень важную роль, а процесс эстетической организации рекламного сообщения оказывается одним из ключевых моментов рекламной практики.

Литература:

1. Банфи А. Избранное - М., 2005.
2. Кнозоров Ю.В. Структурно-типологические исследования. – М., 2002.
3. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие - М., 1996
4. Munro T. The arts and their interrelations - N.Y., 1997.

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Овсяникова Елена Алексеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород),
Белгородский институт развития образования (г. Белгород);
магистрант Гаркуша Елена Васильевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

РАЗВИТИЕ САМООТНОШЕНИЯ ЖЕНЩИН, ОСУЖДЕННЫХ К ДЛИТЕЛЬНЫМ СРОКАМ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей самоотношения женщин, осужденных к длительным срокам лишения свободы, в сравнении с характеристиками самоотношения женщин, осужденным на короткие сроки. Далее описаны основне принципы разработки программы развития самоотношения осужденных женщин с целью последующей адаптации и реабилитации женщин после отбывания наказания. Приведены результаты статистическиго анализа результатов изучения факторов самоотношения женщин, участвующих в коррекционно-развивающей програмне по развитию самоотношения до и после участия в данной програмне.

Ключевые слова: самоотношение женщин, самоотношение осужденных женщин, самосознание женщин, осужденных к длительным срокам лишения свободы.

Annotation. The article presents the results of a study of the characteristics of self-attitude of women sentenced to long terms of imprisonment, in comparison with the characteristics of self-attitude of women sentenced to short terms. The following describes the basic principles for the development of a program for the development of self-attitude of convicted women for the purpose of subsequent adaptation and rehabilitation of women after serving a sentence. The results of a statistical analysis of the results of studying the factors of self-attitude of women participating in the correctional-development program for the development of self-relation before and after participation in this program are given.

Keywords: self-attitude of women, self-attitude of convicted women, self-consciousness of women sentenced to long terms of imprisonment.

Введение. В настоящее время преступность стала существенно отличаться от преступности прошлых лет. Отличия наблюдаются как в количественных, так и в качественных характеристиках. В структуре преступности произошли глобальные изменения, криминальную активность начали проявлять представители тех социальных групп, которые ранее не проявляли столь яркой активности и для которых, данное поведение не было характерно. В значительной степени активизировалась и женская преступность [1].

Увеличилось количество женщин, которые совершают преступления, в большей степени свойственные мужчинам. К числу таких преступлений относятся: бандитизм, грабеж, убийство, нанесение тяжких телесных повреждений и т.д. Получило распространение участие женщин в террористических актах, возрос объем совершаемых ими тяжких и особо тяжких преступлений, уровень организованности и профессионализма. В связи с феминизацией наркобизнеса возросло число женщин, которые занимаются хранением, сбытом, производством наркотических веществ, перевозкой, содержанием наркопритонов в своих домах [5].

Преступное поведение женщин отрицательно влияет на наше общество. Оно плохо сказывается на нравственно-психологической атмосфере общества, пагубно влияет на его институты и общности, в особенности на семью. Можно сказать что, женская преступность является показателем нравственного здоровья общества, его духовности и культуры, отношения к базовым общечеловеческим ценностям [1].

Изучением проблемы женской преступности занимались такие отечественные и зарубежные исследователи как В.А. Внуков, М.Н. Гернет, А. Герри, М.Н. Заменгоф, Н. Зеланд, А. Кетле, Ч. Ломброзо, Е.К. Краснушкин, Б.С. Маньковский, Г. Тард, П.Н. Тарновская, Г. Ферреро, Э. Ферри, Н.Г. Холзакова и др. [3].

Общие проблемы женской преступности рассматривали Г.А. Аванесов, Ю.М. Антонян, Т.Н. Волкова, М. Н. Голоднюк, К. К. Горяинов, А.И. Долгова, И.В. Корзун, В.Н. Зырянов, В.Н. Кудрявцев, В.А. Кузнецов, Н.Ф. Кузнецова, Е.В. Кунц, Л.А. Меликошвили, Ю.Д. Блувштейн, М.П. Мелентьев, С.Ф. Милюков, А.С. Михлин, В.А. Серебрякова, Е.В. Середа, И.Б. Степанова, Д.А. Шестаков, Т.М. Явчуновская и многие другие [2].

Среди отечественных и зарубежных исследований проблемы самоотношения можно назвать работы Р. Бернса, С. Куперсмита, С.Р. Пантилеева, М. Розенберга, Н.И. Сарджвеладзе, Е.Т. Соколовой, В.В. Столина, Р. Щавельзона, изучавших особенности строения самоотношения. Д.В. Желателев, А.П. Корнилов, М.И. Лисина, Г.И. Морева, К. Роджерс, И.Г. Чеснова, С.Г. Якобсон исследовали взаимосвязи самоотношения с другими проявлениями личности. Н.Н. Авдеева, А. Адлер, Р. Берне, Г.К. Валицкас, Ю.Б. Гиппенрейтер, Е.И. Савонько, В. Сатир, Э. Эриксон выделяли факторы, оказывающие влияние на формирование самоотношения [4].

Перечисленные научные труды в совокупности представляют солидную теоретическую базу для понимания проблемы женской преступности.

Осмысление феномена самоотношения личности женщины, совершившей правонарушение, а также его психологической коррекции является актуальной для психологической теории и практики.

Таким образом, целью нашего исследования мы определили изучение психологических особенностей самоотношения женщин осужденных к длительным срокам лишения свободы с последующей разработкой и апробацией программы психологического сопровождения данной категории осужденных.

Формулировка цели статьи. Представление результатов изучения психологических особенностей самоотношения женщин, осужденных на длительные сроки лишения свободы, а так же возможностей развития самоотношения осужденных женщин для последующей их адаптации и реабилитации после освобождения.

Изложение основного материала статьи. Результаты изучения самоотношения женщин, осужденных к длительным и короткими сроками лишения свободы с помощью методики С.Р. Пантелеева (МИС) представлены в таблице 1.

Таблица 1

Выраженность факторов самоотношения женщин, осужденных к длительным и коротким срокам лишения свободы (ср. балл)

Факторы самоотношения	Женщины, осужденные к длительным срокам лишения свободы (ср. балл)	Женщины, осужденные к коротким срокам лишения свободы (ср. балл)
Закрытость	6	3,96
Самоуверенность	6,8	5,6
Саморуководство	5,96	5,24
Отраженное самоотношение	4,84	4,4
Самоценность	6,6	5,84
Самопринятие	5,1	4,6
Самопривязанность	6,8	5,28
Внутренняя конфликтность	3,84	5,16
Самообвинение	5,28	7

У женщин, осужденных с длительными сроками лишения свободы наиболее выражены такие факторы самоотношения как «самоуверенность» (ср.балл - 6,8), «самопривязанность» (ср.балл - 6,8), «самоценность» (ср.балл - 6,6), «закрытотость» (ср.балл - 6) и «саморуководство» (ср.балл - 5,96), что говорит об уверенности в себе, ориентации на успех своих начинаний только в привычной ситуации. Они избирательны в отношении к себе, испытывают ощущение малоценности, личной несостоятельности. При появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство. Могут проявлять выраженную способность к личному контролю только в привычных для себя условиях существования. В новых для себя ситуациях регуляционные возможности «Я» ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям. При этом, они не готовы к самопознанию и самоизменению.

Менее выражены показатели по шкалам «самообвинение» (ср.балл -5,28), «самопринятие» (ср.балл -5,1) и «отраженное самоотношение» (ср.балл - 4,84). Данные осужденные женщины избирательно воспринимают отношение окружающих к себе, при этом часто приписывают другим какие-либо оценки собственной личности. Не всегда могут критиковать свои недостатки и принимать свои достоинства, склонные рассматривать собственную вину во всем происходящем. Часто негативно относятся к себе, но принимают такими, как есть, что свидетельствует о низком уровне готовности к саморазвитию.

Самые низкие показатели у осужденных к длительным срокам лишения свободы проявляются по шкале «внутренняя конфликтность» (ср.балл - 3,84). Это говорит о влиянии степени адаптированности осужденных на отношении к себе. Недооценка собственных успехов возникает при неожиданных трудностях.

У женщин, осужденных к коротким срокам лишения свободы, также присутствуют данные качества, но степень выраженности гораздо ниже. Наблюдается пик по шкале «самообвинение» (ср.балл -7). Эти осужденные склонны видеть в себе прежде всего недостатки, готовы поставить себе в вину все свои промахи и неудачи. Реакции защиты собственного «Я» возникает в виде порицания, осуждения себя или привлечения смягчающих обстоятельств. Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения, ощущением невозможности удовлетворения основных потребностей. Таким образом, можно сказать, что они имеют более высокую готовность к саморазвитию и самоизменениям.

Среднюю степень выраженности имеют факторы «самоценность» (ср.балл - 5,84), «самоуверенность» (ср.балл - 5,6), «самопривязанность» (ср.балл - 5,28), «саморуководство» (ср.балл - 5,24) и «самопринятие» (ср.балл -4,6). Данные осужденные женщины, также зависимы от ситуации, избирательны к себе, недооценивают или переоценивают ряд своих качеств.

Так же была проведена беседа с каждой осужденной. В ходе беседы было выявлено, что в большинстве случаев осужденные к длительным срокам лишения свободы не задумываются о своей дальнейшей судьбе, потеряли все социально-положительные связи, произошло отчуждение женщины от ее окружения: многих лишили родительских прав, у многих распались семьи, отвернулись родители. В результате нарушились формы взаимодействия с социальной средой, что стало препятствием к формированию у нее адекватной реакции на жизненные ситуации и враждебности по отношению к окружающим. Больше половины принадлежит к группе лиц трудоспособных, но без определенных занятий. Женщины, осужденные к коротким срокам лишения свободы, в меньшей степени криминально заражены. У них остались социально-положительные связи, они поддерживают отношения с детьми и родителями, они строят дальнейшие жизненные планы и характеризуются гораздо меньшей враждебностью по отношению к окружающим.

Главная цель психокоррекционной работы с осужденными женщинами, к длительным срокам лишения свободы – вернуть обществу человека, способного и готового жить по его правовым и нравственным нормам. Эти нормы должны сохраниться в психики человека, стать неотъемлемой частью его морали и личного долга.

Таким образом, была разработана программа развития самоотношения, которая включила в себя расширение представлений о себе, осознание и гармонизация отношения к себе, а так же работа с регулятивным компонентом самосознания, то есть развитие навыков саморегуляции на основе осознания своих мыслей, мотивов и чувств и приемов их коррекции.

Женщины, осужденные к длительным срокам лишения свободы, занимались по данной программе в течение 6 месяцев, а за тем была проведена повторная психологическая диагностика, данные которой сравнивались с результатами первичной диагностики.

Таблица 2

Выраженность факторов самоотношения участников экспериментальной группы до и после эксперимента (ср. балл)

Факторы самоотношения	До занятий (ср. балл)	После занятий (ср. балл)
Закрытость	6	2,88
Самоуверенность	6,8	6,28
Саморуководство	5,96	8,16
Отраженное самоотношение	4,84	8,08
Самоценность	6,6	6,52
Самопринятие	5,1	5
Самопривязанность	6,8	2,56
Внутренняя конфликтность	3,84	3,52
Самообвинение	5,28	6,16

Анализируя выраженность показателей самоотношения у участников экспериментальной группы, можно отметить, что повысились показатели по «саморуководству» (ср.балл - 8,16), что является основой саморегуляции и способности управлять собой; «отражённому самоотношению» (ср.балл - 8,08) - это говорит о том, что осужденные стали думать, что люди лучшего о них мнения; «самообвинению» (ср.балл - 6,16), т.е они готовы брать на себя ответственность за свои поступки.

Снизились показатели «самопривязанности» (ср.балл - 2,56), что повышает готовность осужденных к изменениям; «закрытости» (ср.балл - 2,88), «внутренней конфликтности» (ср.балл - 3,52), что помогает снизить возможность депрессии и негативных мыслей.

Таблица 3

Значения Т - критерия Стьюдента, при сравнении выраженности показателей самоотношения осужденных, вошедших в экспериментальную группу до и после формирующего эксперимента

Шкалы	Начало эксперимента (ср.б.)	Конец эксперимента (ср.б.)	tэмп
Закрытость	6	2,88	13,807**
Самоуверенность	6,8	6,28	2,831**
Саморуководство	5,96	8,16	6,351**
Отраж.самообвинение	4,84	8,08	10,947**
Самопривязанность	6,8	2,56	10,914**
Самообвинение	5,28	6,16	2,495*

Примечания** - $p \leq 0,01$; * - $p \leq 0,05$

Если рассматривать значимые различия по факторам в предварительном и итоговом замере (таблица 3), выявленные в ходе статистической обработки, то они наблюдаются по факторам: «закрытость» (Ме=2.88, $t_{эмп}$=13,807, при $p \leq 0,01$), «самоуверенность» (Ме=6,28, $t_{эмп}$=2,831, при $p \leq 0,01$), «самопривязанность» (Ме=2,56, $t_{эмп}$=10,914, при $p \leq 0,01$), «саморуководство» (Ме=8,16, $t_{эмп}$6,351, при $p \leq 0,01$), «отраженное самообвинение» (Ме=8,08, $t_{эмп}$=10,947, при $p \leq 0,01$). На достоверном уровне оказался показатель «самообвинение» (Ме=6,16, $t_{эмп}$=2,495, при $p \leq 0,05$).

Анализируя динамику по показателям у каждого участника, можно наблюдать тенденцию к снижению завышенных показателей до адекватных значений, и сохранению адекватных значений на прежнем уровне.

Теперь рассмотрим результаты диагностики самоотношения в контрольной группе осужденных женщин (таблица 4).

Таблица 4

Выраженность факторов самоотношения участников контрольной группы до и после формирующего эксперимента (ср.балл)

Факторы самоотношения	До занятий (ср. балл)	После занятий (ср. балл)
Закрытость	6	7
Самоуверенность	6,8	6,16
Саморуководство	5,96	5,44
Отраженное самоотношение	4,84	4,64
Самоценность	6,6	6,4
Самопринятие	5,1	4,8
Самопривязанность	6,8	6,6
Внутренняя конфликтность	3,84	4,48
Самообвинение	5,28	6,08

Анализируя выраженность показателей самоотношения у участников контрольной группы, можно отметить, что изначальные показатели по факторам «самоуважения» и «аутосимпатии» преимущественно адекватные и завышенные, как и у участников экспериментальной группы.

Если рассматривать значимые различия по факторам в предварительном и итоговом замере контрольной группы (таблица 5), выявленные в ходе статистической обработки, то они наблюдаются по фактору: «закрытость» (Ме=7, $t_{эмп}$=3,873, при $p \leq 0,01$).

Таблица 5

Значения Т - критерия Стьюдента, при сравнении показателей самоотношения осужденных, вошедших в контрольную группу до и после формирующего эксперимента

Шкалы	Начало эксперимента (ср.б.)	Конец эксперимента (ср.б.)	tэмп
Закрытость	6	7	3,873**
Самоуверенность	6,8	6,16	2,782*
Самообвинение	5,28	6,08	2.066*

Примечания** - $p \leq 0,01$; * - $p \leq 0,05$

На достоверном уровне различий оказались показатели по шкалам: «Самоуверенность» (Ме=6,16, $t_{эмп}$=2,782, при $p \leq 0,05$) и «Самообвинение» (Ме=6,08, $t_{эмп}$=2,066, при $p \leq 0,05$). Слишком большая вероятность ошибки ($p > 0,05$) не позволяет рассматривать эти изменения как достоверные. Результаты статистического анализа показали, что в контрольной группе значимых изменений не наблюдается.

Таким образом, подтвердился тот факт, что разработанная и реализованная программа развития самоотношения эффективна, с точки зрения повышения готвности к саморазвитию и дальнейшим позитивным изменениям собственной жизни.

Выводы. Женщины, осужденные к длительным срокам лишения свободы более агрессивны, обладают более низкими мыслительными способностями, более импульсивны и конфликтны, по сравнению с женщинами, осужденными к коротким срокам лишения свободы. У них доминируют такие характеристики самоотношения как самоуверенность, самоценность и самопривязанность.

Следовательно, коррекция для данной категории женщин должна быть более длительной.

У женщин, осужденных к длительным срокам лишения свободы выше среднего уровень проявления физической агрессии. Имеется выраженная тенденция проявления отрицательных чувств посредством вербальных реакций. Высокий уровень подозрительности, обиды и раздражительности. Неустойчивость эмоциональных состояний, склонность к аффективному реагированию. Готовность к проявлению отрицательных эмоций в ответ на любые, даже маловыраженные стимулы (вспыльчивость, грубость). Высокий уровень негативизма.

Женщины, осужденные к длительным срокам лишения свободы избирательны в общении, подвержены аффективным переживаниям, характеризуются перепадами настроения в течение дня. Они имеют средний уровень развития способностей управлять своими эмоциональными состояниями, находить им адекватное объяснение и реалистичное выражение, адекватно разряжать их в конкретный момент.

Программа психологического сопровождения женщин осуждённых на длительный срок лишения свободы, включающая мероприятия по развитию мыслительных способностей, снижению агрессивности, импульсивности и конфликтности, а так же развитию самоотношения и навыков саморегуляции будет способствовать более успешной адаптации и реабилитации после отбывания наказания.

Литература:

1. Аванесов Г.А. Криминология: Учебник / 5-е, перер. – М., Юнити, 2010 – 575 с.
2. Антонян Ю.М., Еникеев М.И., Эминов В.Е. Психология преступника и расследования преступлений. - М.: Росс. право, 1996. – 203 с.
3. Антонян Ю. М. Преступность среди женщин. - М.: Росс. право, 1992. – 449 с.

4. Братусь Б.С., Павленко В.Н. Соотношение структуры самооценки и целевой регуляции деятельности в норме и при аномалии развития / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. 1986. - № 4. - С. 146-154.
5. Деев В. Г., Ушатиков А. И., Ковалев О. Г., Казакова Е. Н. Психодиагностика осужденных / Учеб. Пособие. Рязань. РИПЭ Минюста Росс, 2000. – 352 с.

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Овсяникова Елена Алексеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород),
Белгородский институт развития образования (г. Белгород);
магистрант Кондрина Екатерина Николаевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОТРЕБНОСТНОГО КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К РОДИТЕЛЬСТВУ У ЖЕНЩИН

Аннотация. В статье представлены результаты исследования мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству у женщин. Дана характеристика содержания мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству у женщин, с учётом их возраста, стажа и формам супружества, количества детей в семье. Описаны основные принципы разработки программы развития мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности родительству у женщин.

Ключевые слова: психологическая готовность, родительство, родительсике установки, отношение к ребенку, стиль родительского отношения.

Annotation. The article presents the results of a study of the motivational and emotionally necessary components of psychological readiness for parenting in women. The characteristics of the content of the motivational and emotionally necessary components of psychological readiness for parenting in women, taking into account their age, experience and forms of marriage, the number of children in a family, are given. The basic principles of developing a program for the development of a motivational and emotionally necessary component of psychological readiness for parenting in women are described.

Keywords: psychological readiness, parenting, parental attitude, attitude to the child, style of parenting attitude.

Введение. В последнее время интерес многих исследователей обращен к проблемам современной семьи. Изменения репродуктивного поведения, в том числе снижение рождаемости, трансформация родительских установок и позиций, стиля воспитания имеют значение не только в рамках одной конкретной семьи, но и в масштабах всего государства [2].

Родительство – это сложное образование, включающее такие феномены, как «отцовство» и «материнство», но, как подчеркивают исследователи в данной области Э.Р. Алексеева, Т.А. Гурко, М.О. Ермихина, И.С. Кон, Р.В. Овчарова, В.А. Рамих и др., не сводится к их простой совокупности [3].

Как отмечает Р. В. Овчарова, родители все больше нуждаются в помощи специалистов, причем консультации и рекомендации нужны не только родителям детей группы риска, они необходимы каждой семье на определенном этапе ее развития в силу ее внутренних потребностей и растущих требований общества к семье [4].

Изучением проблемы психологической готовности к родительству занимались такие отечественные и зарубежные исследователи как А. Адлер, А.И. Антонов, О.С. Антонович, Т.В. Архиреева, Э. Берн, А.Я. Варга, В.Н. Дружинин, А.И. Захаров, С.В. Ковалев, А.Е. Личко, Н.П. Мальтиникова, Р.В. Овчарова, К. Роджерс, Е.М. Савицкая, А.С. Спиваковская, 3. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорни, Э.Г. Эйдемиллер и др. [1].

Родительство в психологическом аспекте исследуется в трудах Н.В. Богачева, М.О. Ермихиной, Т.В. Павлова. Стили родительского поведения выделяют ученые-психологи Е.О. Смирнова и М.В. Быкова. Е.Н. Васильева и А.В. Орлов выделяют и описывают функциональные родительские роли [5].

С точки зрения гендерного подхода феномен родительства исследован О.А. Ворониной, Т.А. Клименковой, И.Т. Неудачиной, Н.П. Романовой, Н.М Римашевской и др.

Перечисленные научные труды в совокупности представляют солидную теоретическую базу для понимания проблемы готовности к родительству.

Актуальность изучения психологической готовности к родительству продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей и лавинообразным увеличением числа детей-сирот при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребёнком и не разработанностью социальной и психологической помощи семье, а также отсутствием адекватных представлений о родительстве.

Таким образом, целью нашего исследования мы определили изучение таких психологических условий готовности к родительству у женщин, как возраст, количество детей в семье, стаж и форма супружества.

Формулировка цели статьи. Представление результатов изучения мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству у женщин разных возрастных групп, с разным стажем и формами супружества, а так же возможностей развития данных компонентов психологической готовности к родительству у женщин.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие женщины в возрасте от 24 до 40 лет. Общая выборка исследования составила 90 человек, мы разделили наших испытуемых на равные группы (первая группа испытуемых – стаж супружества 0-5 лет, вторая группа – стаж супружеских отношений – 5-10 лет и третья группа испытуемых со стажем более 10 лет). В каждой группе по 30 испытуемых. Каждая группа разделена еще по показателю – отсутствие детей в семье, наличие одного ребенка в семье и наличие двух и более детей.

Мы начали исследование с изучения особенности субъективного отношения к родительству с помощью рисуночной методики «Мой будущий ребенок» (О.А. Карабанова).

Анализ рисунков, полученных с помощью методики «Мой будущий ребенок», показал, что у большинства испытуемых (87%) имеется представление о будущем ребенке. Об этом свидетельствуют изображения детей на рисунках. У испытуемых всех групп (13%) есть рисунки, на которых отсутствует изображение как ребенка, так и матери, они подменяются различными символами: «оберегающие руки», «солнышко», «цветок», «радуга», «коляска», «воздушные шары-сердечки»,«зайчик», «котенок». Такая подмена может свидетельствовать о том, что у испытуемых нет конкретного представления о ребенке, есть только обобщенное представление «ребенок вообще». Предпочтений в половой принадлежности ребенка у испытуемых 2-й и 3-й групп нет, примерно равное соотношение желаний иметь мальчика или девочку, но в 1-й группе предпочтение отдается девочкам. Возраст изображаемого ребенка варьирует от младенчества до взрослости. Испытуемые всех групп в большинстве (81%) изображают младенцев или детей дошкольного возраста. Такое изображение возраста детей соответствует изображению детей в подобных исследованиях беременных женщин. Можно предположить наличие такой же закономерности: чем младше возраст изображаемого ребенка, тем ярче и четче, конкретнее его образ у будущего родителя, тем лучше он осознается. Испытуемые первой группы чаще остальных рисуют беременных. Эмоциональный фон рисунков позитивный. На рисунках испытуемых второй группы изображение матери присутствует в 9 случаях (30%), в первой группе в 3 случаях (10%), а в третей группе лишь в одном случае (3%). Связь матери с ребенком отражена на рисунках через расположение: изображены рядом (9% от всей выборки), держатся за руки (6% от всей выборки). Чем ближе друг к другу изображены мать и ребёнок, тем сильнее положительная эмоциональная связь и наоборот. У испытуемых первой группы связь матери с ребенком в рисунках практически не отражена. У испытуемых второй группы эта связь просматривается более четко. В 3 случаях (10%) у испытуемых второй группы и в 2 случаях (7%) у испытуемых первой группы есть изображение беременной матери. Из всего выше сказанного можно заключить, что у испытуемых второй группы представления о себе как о будущих родителях более чёткие, осознанные по сравнению с испытуемыми первой и третьей групп.

При выявлении особенностей отношения к ситуации родительства, ценности ребенка для родителей и ее взаимодействие с другими ценностями, представление о себе в роли родителя, особенности восприятия ребенка (образ ребенка для родителя), отношение к ребенку, стиль материнского отношения, мы использовали рисуночный тест «Я и мой ребенок» (Е.И. Захарова). На основе данных, полученных с помощью рисуночного теста «Я и мой ребенок», были выделены стили родительского отношения, с учетом стажа супружества и количества детей в семье.

Результаты изучение стиля родительского отношения женщин представлены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение женщин с разным стажем супружества по стилю родительского отношения и количеству детей в семье (%)

Группа испытуемых (стаж супружества)	**Количество детей**	**Стиль родительского отношения**			
		Адекватный стиль	**Незначительные признаки тревоги и неуверенности**	**Тревога и неуверенность в семье**	**Конфликт с беременностью**
I (0-5 лет)	нет	19	39	30	12
	1	50	27	18	5
	2 и более	41	21	35	3
I I (5-10 лет)	нет	32	32	26	10
	1	53	24	18	5
	2 и более	50	28	19	3
I I I (более 10 лет)	нет	36	26	20	8
	1	57	28	12	4
	2 и более	52	30	13	3

У женщин 2 и 3 групп, имеющих одного ребенка, благоприятная ситуация отмечается у 53% и 57% респондентов. Для таких родителей характерно материнское отношение к ребенку как субъекту, адекватная ценность ребенка с оптимальным балансом ценностей из других потребностно-мотивационных сфер, а также адекватный тип переживания беременности. Это может свидетельствовать о психологической готовности стать повторно родителями, уверенности в финансовой состоятельности, здоровье и т.д. Самые низкие показатели (19%) адекватного стиля родительского отношения можно наблюдать в группе испытуемых не имеющих детей. Мы можем предположить, что в этой группе самые низкие показатели из-за меньшей готовности к родительству при разном стаже супружества. Самые высокие показатели мы наблюдаем в группе родителей с одним ребенком и с двумя и более детьми.

Высокий показатель незначительной тревоги и неуверенности (39%) можно наблюдать в группе со стажем супружества до пяти лет не имеющих детей. Показатели незначительной тревоги и неуверенности в себе всех остальных групп не имеют статистически значимых различий.

Для испытуемых характерен умеренный уровень выраженности тревоги и неуверенности. Особенностями психоэмоционального состояния большинства респондентов являются отдельные признаки или клинически выраженные проявления тревоги и депрессии, преобладание эмоции страха, что свидетельствует о психоэмоциональное напряжение, но отсутствуют проявления патологической тревоги. Преобладают эмоций радости и интереса, что свидетельствует об оптимальном психоэмоциональном состоянии. От степени морально-психологического климата в семье зависит психоэмоциональное состояние.

Для семейной системы ожидание ребенка является переломным периодом, это требует от всех членов семьи развития эффективных адаптационных механизмов и выхода на новый этап взаимоотношений.

Высокий показатель тревоги и неуверенности (30%) можно наблюдать в группе со стажем супружества до пяти лет не имеющих детей, (35%) в группе имеющих двух и более детей и (26%) в группе со стажем супружества от пяти до десяти лет не имеющих детей. Показатели тревоги и неуверенности в себе всех остальных групп не имеют статистически значимых различий. Испытуемые могут испытывать тревогу, по поводу психологической неготовности стать родителем, при неблагоприятном финансовом положении, при отсутствии супруга, а также страх за развитие ребенка и пр., но могут испытывать тревогу по социальным причинам, в связи с проблемами со здоровьем, течением беременности и пр.

Данные позволяют говорить о низких показателях эмоционального отношения к беременности и будущему ребенку у испытуемых в группах со стажем супружества до пяти лет (12%) и от пяти до десяти лет (10%) не имеющих детей. Респонденты демонстрируют эмоциональное непринятие ситуации беременности и будущего ребенка.

Полученные данные свидетельствуют о том, что женщины, вошедшие в данные группы, имеют характеристики отношения к родительству, которые препятствуют гармоничному принятию этой роли. Что говорит о необходимости психологической подготовки к вхождению в родительские роли.

Таким образом, была разработана и проведена тренинговая программа для развития мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству у женщин. Одним из механизмов формирования мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству является повышение уровня осознанности собственных мотивов материнства, отношения к детям и к своей родительской роли и функциям, а так же собственных установок по отношению к супружеской и родительской ролям и по отношению к детям. Данный феномен характеризуется как осознанное родительство. Основной технологией работы в тренинге является воздействие через субъективно-психологические факторы на мотивационный и эмоционально - потребностн ый компоненты в структуре психологической готовности к родительству.

Тренинг состоял из 10 занятий, а за тем была проведена повторная психологическая диагностика, данные которой сравнивались с результатами первичной диагностики.

Таблица 2

Распределение женщин с разным стажем супружества по стилю родительского отношения и количеству детей в семье до и после формирующего эксперимента (%)

Группа испытуемых (стаж супружества)	**Количество детей**	**Стиль родительского отношения**							
		Адекватный стиль		**Незначительные признаки тревоги и неуверенности**		**Тревога и неуверенность в семье**		**Конфликт с беременностью**	
		до	**после**	**до**	**после**	**до**	**после**	**до**	**после**
I (0-5 лет)	нет	19	27	39	44	30	25	12	4
	1	50	55	27	32	18	10	5	4
	2 и более	41	49	21	30	35	20	3	2
I I (5-10 лет)	нет	32	40	32	38	26	20	10	2
	1	53	56	24	31	18	11	5	2
	2 и более	50	60	28	30	19	9	3	1
I I I (более 10 лет)	нет	36	41	26	41	20	15	8	3
	1	57	65	28	26	12	8	4	2
	2 и более	52	65	30	25	13	8	3	1

Для всех групп характерно повышение адекватного стиля родительского отношения. Это может свидетельствовать о повышении психологической готовности впервые или повторно стать родителями, уверенности в финансовой состоятельности, здоровье и т.д.

Показатели незначительной тревоги и неуверенности в себе в стиле родительского отношения после проведения программы по формированию психологической готовности к родительству возросли также во всех группах. Статистически значимых различий между группами не выявлено, мы предполагаем, что показатели повысились в связи с уменьшением показателей по критериям выраженной тревожности и конфликта с беременностью.

Данные позволяют говорить о повышении показателей эмоционального отношения к беременности и будущему ребенку у испытуемых во всех группах. Показатели респондентов демонстрирующих эмоциональное непринятие ситуации беременности и будущего ребенка в группе испытуемых с разным стажем супружества, не имеющих детей, до и после проведения мероприятий по формированию психологической готовности к родительству, являются статистически значимыми по всем критериям. Статистически значимых различий между оставшимися группами не выявлено.

Выводы. На содержание мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству у женщин имеют влияние такие факторы: возраст, стаж и форма супружества, количество детей в семье.

У женщин старшего возраста уровень развития мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству более высокий, в то же время, уровень тревожности, связанный с родительской ролью выше у более молодых женщин. У женщин в зарегистрированных браках выше уровень психологической готовности к родительству, чем в незарегистрированных. Чем больше стаж супружества, тем выше степень готовности к родительству у женщин.

Развитие мотивационного и эмоционально-потребностного компонентов родительства способствует повышению уровня психологической готовности к родительству у женщин.

Механизмом гармонизации мотивационного и эмоционально - потребностного компонентов психологической готовности к родительству является повышение уровня осознанности собственных мотивов материнства, отношения к детям и к своей родительской роли и функциям, а так же собственных установок по отношению к супружеской и родительской ролям и по отношению к детям. Данный феномен характеризуется как осознанное родительство.

Литература:

1. Антонов А. И. Семья: функции, структуры, теории семейных изменений // Основы социологии. Курс лекций. Изд. 2-е, часть II. – М: «Знание», 1994. – С. 23-24.
2. Быкова М.В. Проблема родительского отношения в проекции различных теоретических подходов // Родители и дети: Психология взаимоотношений / под ред. Е.А.Савиной, Е.О. Смирновой. – М.: Когнито-Центр, 2003. – С. 66-82.
3. Кон И.С. Этнография родительства. – М.: Высшая школа, 2001. – 199 с.
4. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
5. Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие. − М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. − с. 240.

Психология

УДК: 37.034

кандидат психологических наук, доцент Самылова Ольга Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются условия и методы формирования нравственного поведения молодых людей, которые являются конкретными инструментами правил поведения в реальных условиях, повышают мотивацию молодых людей на освоение ценностей, делая их личностно значимыми.

Ключевые слова: нравственность, поведение юношеский возраст, методы, условия.

Annotation. The article deals with the conditions and methods of formation of moral behavior of young people, which are specific tools of the rules of behavior in real conditions, increase the motivation of young people to learn the values, making them personally significant.

Keywords: morality, behavior, adolescence, methods, conditions.

Введение. Мы обращаемся к важной задаче образования – нравственному развитию и воспитанию. Молодым людям сегодня не просто, они живут в информационном потоке, где духовные шедевры перемешана с меркантильными продуктами и наша задача сформировать, нравственные ориентиры поведения, которые позволят юношам и девушкам отобрать в информационном изобилии то, что ценно, узнать в новых формах вечные нравственные категории.

Современные образовательные стандарты направлены на нравственное развитие подрастающего поколения. Нравственное развитие на разных этапах онтогенеза является дискуссионной проблемой, так как в современном обществе происходит динамическая трансформация норм, ценностей, эталонов. Изменения общества в условиях повышенной информатизации порождают большую вариативность развивающейся личности и дают множество образцов для идентификации и самоопределения. Нравственное поведение обусловлено сознанием, нравственным отношением и характеризует нравственную культуру.

Главной задачей нравственного развития является формирование нравственного поведения, которое позволит молодым людям сориентироваться в информационном изобилии и понять, что ценно в обществе. Целенаправленное воздействие с использованием конкретных методов и при определенных условиях позволит сформировать личностно значимые качества нравственного поведения.

Изложение основного материала статьи. Данная проблема актуализирует сравнительный анализ понятий, определяющий содержание данного процесса и понятий, рассмотренных в психолого-педагогической литературе [4, с. 31].

Нравственность – это совокупность обычаев, нравов, отношений между людьми, которые обусловлены экономическим укладом и рассматриваются как система, состоящая из нравственных отношений, нравственного сознания и нравственной деятельности. «Нравственность, как внутреннее духовное качество, которым руководствуется человек, являются этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами» [2, с. 241].

Проблема нравственного развития рассмотрена в психолого-педагогической литературе в концепции моральной ответственности Ж.Пиаже, концепции морального развития Л.Кольберга, концепции духовно-нравственного личности Л.М. Аболина, концепции нравственного развития детей Р.В. Овчаровой, Н.В. Мельниковой, в ценностно-смысловом подходе Б.С. Братуся.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в юношеском возрасте должны быть: 1) приняты молодыми людьми нравственные ценности, которые они используют в оценке себя и других; 2) наличие умений соблюдать моральные нормы; 3) наличие автономного поведения и ситуативная

нравственная регуляция поведения; 4) наличие рефлексии и нравственных качеств, которые обеспечат соответствующее поведение.

В нашем исследовании мы опираемся на определение Е. В. Чекиной, которая рассматривает «нравственность как индивидуальное социально-психологическое образование, как качество личности, охватывающее потребностно-мотивационную, интеллектуально-чувственную и поведенческо-волевую сферы личности, содержательные компоненты которых определяют поведение и деятельность человека, систему его нравственных отношений» [3, с. 37].

Нравственное развитие объединяет личностные характеристики, и нравственные качества такие, как доброта, порядочность, честность, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность. Эти качества регулируют нравственное поведение. Живя в обществе, молодые люди учится регулировать свое поведение на основе нравственных правил, норм, которые побуждают к нравственным поступкам и действиям.

Нравственное развитие мы оцениваем из того, как освоена и принята мораль и как молодые люди соотносят свое поведение с действующими нормами и принципами. Важным аспектом в формировании нравственного поведения юношей и девушек является использование в культуре нравственных идеалов, т.е образцов, которые включают в себя обобщенную систему взглядов и убеждений.

Условием в формировании нравственного поведения является любая коллективная деятельность (учебная, общественная, трудовая), где молодые люди находятся в ситуации проявления заботы о других людях, оказывают помощь и поддержку. В трудовой деятельности идет осмысление и вырабатывается уважительное отношение к труду других людей, вырабатываются привычки, которые становятся потребностью к совершению нравственных поступков. В процессе деятельности молодые люди мотивируются к положительным и позитивным действиям.

В деятельности создаются условия для преодоления формальности в знаниях молодых людей о нравственных нормах поведения, и появляется потребность в проявлении нравственных качеств. В некоторых случаях определенный вид деятельности может быть специально организован педагогом, например, проявление нравственного поведения в ходе проигрывания трениговых этюдов.

Молодым людям предлагается этюд А.Шопенгауэра: «Характеры бывают добрыми или злыми лишь относительно, абсолютно же добрых или злых не бывает. Различие между ними заключается в том, насколько собственная выгода предпочитается или не предпочитается чужой. Если эта пограничная линия находится посередине между тем и другим, тогда получается характер справедливый. Но у многих людей она так непропорциональна, что на один дюйм человеколюбия приходится десять саженей эгоизма» [1, с. 137].

После этюда предлагаем проиграть отрицательные качества своего поведения. Если участник затрудняется, то задаем вопрос: «Что необходимо сделать, чтобы избавиться от данного качества?» Затем участникам предлагается закончить предложения: «Я с легкостью могу отказаться от…», «Мне не нравится в людях, когда они…». В конце этюда проводится рефлексивный анализ.

В формировании и совершенствовании нравственного поведения молодых людей используются методы, которые позволяют решить поставленную задачу. Используя определенные методы в воспитании и развитии, мы влияем на сознание, чувства и поведение молодых людей. Рассмотрим наиболее подробно, какие методы можно использовать в формировании нравственного поведения молодых людей.

Метод лекция – это информирование участников группы о психологических и личностных особенностях проявления той или иной психической характеристики. Например, участникам предлагается лекция на тему: «Нравственность и нравственное поведение», где мы раскрываем понятие мораль, норма, нравственность, поступок, моральные убеждения, приводим конкретные примеры, которые позволят конкретизировать образцы для подражания и сформировать соответствующее нравственное поведение. Используем в качестве примера пример родителей, сверстников или литературных героев, поступки исторических личностей, как положительные, так и отрицательные варианты поведения. Устанавливаем на конкретных примерах причинно-следственные отношения между поведением человека и отношением к нему окружающих людей.

После лекции проводим беседу о нравственном поведении, предлагаем юношам и девушкам конкретные факты нравственного поведения людей, анализируем их с участниками беседы, обсуждаем аналогичные ситуации из жизни, сопоставляем разные ситуации, мотивируем молодых людей на построение и оценку своего поведения и поведения других. Этот метод позволяет привлечь участников группы к выработке у них моральных оценок и суждений.

Беседа решает профилактическую задачу и выполняет коррекционную функцию, важно вызвать в ходе беседы эмоциональную реакцию на поступки и поведение и показать связь нравственных норм и правил с реальными жизненными ситуациями. В ходе беседы важно соблюдать педагогический такт особенно с теми, кто нарушает нормы и правила нравственного поведения. При подготовке к беседе важно продумать вопросы, чтобы они вызвали эмоциональный отклик и обобщение конкретных моральных качеств.

Применяем метод дискуссии по «афоризму». Используя афоризмы в формировании нравственного поведения, мы предлагаем определенную мысль автора, которая воздействует на сознание молодых людей, хотя не является аргументом. Афоризмы в процессе использования являются основой собственных убеждений, юноши и девушки размышляют о нравственных категориях и поступках. Например, для формирования нравственного поведения предлагаем афоризмы и цитаты, которые являются предметом дискуссии: «Будьте внимательны к своим мыслям – они начало поступков» (Лао-Цзы). «Правильное поведение от недостатка воли страдает больше, чем от недостатка знаний» (Г. Спенсер). «Непризнание несправедливости своих поступков требует лжи» (Л.Н. Толстой). В конце проводится рефлексивный анализ.

Далее мы можем использовать метод эссе, который способствует развитию рефлексии и формированию личного отношения к поставленной проблеме. Для этого предлагаем, чтобы молодые люди выразили свое мнение на бумаге после написания эссе каждый зачитывает свой вариант, после этого используем метод групповой дискуссии, где каждый высказывает свое мнение после прочитанного эссе.

Представленный метод позволяет научить молодых людей высказывать свою собственную позицию, корректировать её под влиянием мнения других людей.

Это позволяет исследовать определенную тему, а также сделать пояснения, дает возможность каждому представить свое собственное мнение, сформировать личную позицию по вопросам морали и нравственности. В ходе дискуссии можно изменить позиции и установки молодых людей в процессе непосредственного общения.

Использование элементов арттерапии (создание коллажей, рисунков) – этот метод способствует продвижению с символического уровня на конкретный, и с подсознательного на сознательный, за счет поощрения членов группы к повторному переживанию прошлых событий, которые были заблокированы и препятствовали развитию нравственного поведения.

Например, предлагаем на листе бумаги нарисовать: «Носителя нравственности», после чего необходимо составить рассказ, почему он нравственный человек. Какое поведение характерно для этого человека. Какие у него нравственные качества и т.д. Далее проводится коллективное обсуждение, в ходе которого выясняется, чем изображенные герои оказались схожи, чем отличались, какие качества в себе носят, если были названы новые качества, то нужно использовать метод разъяснения для закрепления нового морального качества или формы нравственного поведения, а также для выработки правильного отношения к уже совершенному поступку.

Для формирования нравственного поведения используются элементы кинотерапии, так как это вызывает повышенный интерес и становится предметом обсуждения среди молодых людей. Этот метод оказывает влияние на формирование собственной нравственной позиции участников и формирует уважение к позиции другого человека.

Фрагменты фильма оказывают влияние на юношей и девушек за счет выразительности и обращенности к нравственным поступкам и переживаниям. Например, предлагаем видеоролик фильма «Розыгрыш», режиссера А. Кудиненко. Фрагмент этого фильма заставляет задуматься молодых людей, о ценностях, о взаимоотношениях, о поведении и поступках, которые они совершают.

Второй фрагмент их фильма «Чучело», режиссера Р. Быкова. В этом фильме показано, что человечность выше принципиальности, и мы видим, как подростками осознается жестокость и дикость своего поведения. Третий фрагмент из фильма «Географ глобус пропил», режиссера А. Валединского. Идея этого фильма в том, что в любой ситуации надо оставаться человеком. Предлагаем обсудить героя фильма Виктора Служкина, хорошего друга, любящего отца, нравственного, порядочного человека, способного к компромиссу, который может иногда решать сложные педагогические задачи непедагогическими методами.

Метод убеждения позволяет оказывать влияние на знания юношей и девушек о нравственных формах поведения, формировать их дальнейшее мировоззрение. Этот метод мы можем использовать в комплексе с ранее рассмотренными методами. Метод убеждения позволяет достичь конкретной цели.

Метод поощрения и наказания позволяет молодым людям осознать свои достоинства и недостатки, стимулировать или сдерживать определенное нравственное поведение, развивать навыки самоконтроля и самооценки. Они направлены на развитие у молодых людей саморегуляции поведения, рефлексии и самооценки с учетом внешней оценки их поступков.

Выводы. При применении методов необходимо выбрать приемлемые формы работы с юношами и девушками и наполнить их содержанием, по возможности включать в работу общественные организации, учреждения культуры, спорта и семью.

Таким образом, используя представленные методы и создавая определенные условия, мы можем формировать устойчивые формы нравственного поведения в юношеском возрасте. Применение представленных методов позволяет глубже изучить и рассмотреть любую проблему, которая возникает у молодых людей, позволяет понять и принять позицию другого, осознать, почему он так поступил и при желании изменить его поведение в будущем. Каждый представленный метод является средством достижения поставленной цели на пути нравственного совершенствования молодых людей.

Литература:

1. Григорович Л.А. Проблема нравственного развития подростка [Текст] / Л. А. Григорович. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. – 240 с.

2. Овчарова Р. В., Гизатуллина Э. Р. Развитие нравственной сферы личности подростка [Текст] / Р. В. Овчарова. – Курган: Из-во Курганского государственного университета, 2011. – 147 с.

3. Чекина, Е. В. Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние [Текст]: монография / Е. В. Чекина. – Гродно: ГрГУ, 2008. – 119 с.

4. Ширшов, В. Д. Существенные различия понятий «мораль» и «нравственность» [Электронный ресурс] / В. Д. Ширшов // Концепт: науч.-метод. электрон. журн. – 2014. – Т. 20. – С. 951–955. – Режим доступа. – http://e-koncept.ru/2014/54454.htm. – 10.01.2017.

Психология

УДК:316.622

кандидат педагогических наук, доцент Симонова Любовь Борисовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

ШКОЛЬНИКИ-УБИЙЦЫ: АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАЦИИ И ВОЗМОЖНОСТЬ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье анализируются социально-психологические факторы формирования дезадаптации несовершеннолетних. Рассматривается проблема эмоционального интеллекта как индивидуально-психологического фактора социальной дезадаптации подростков.

Ключевые слова: социально-психологическая дезадаптация, личностные особенности подростков, девиантное поведение, эмоциональный интеллект.

Annotation. The article contains the analysis of the socio-psychological factors of forming under-aged children maladjustment. The study addresses the problem of emotional intellect as individual psychological factor of social maladjustment of teenagers.

Keywords: socio-psychological maladjustment, personality characteristics of teenagers, deviant behavior, emotional intellect.

Введение. В последние годы новостные ленты с пугающей периодичностью сообщают о случаях проявления подростковой агрессии и жестокости. Крайней степенью жестокости становятся совершаемые

подростками массовые убийства. Начало страшной хроники принято связывать с 20 апреля 1999 года, когда два ученика совершили спланированное нападение на учеников и персонал учебного заведения. Двухтысячные годы регулярно пополняли хронику страшных событий. К сожалению, в список трагедий стали попадать регионы России: с начала 2017 года в России произошло 12 «школьных нападений», только в январе 2018 года случилось несколько подобных инцидентов в школах Улан-Удэ, Перми, Самары. 17 октября 2018 года нас потрясла трагедия в Керченском политехническом колледже. Ученые пытаются найти ответы на причины данных преступлений, совершаемых несовершеннолетними.

В настоящее время возрастает значимость исследований связанных с изучением неблагоприятных обстоятельств и социально-психологических механизмов процессов дезадаптации подростков, неадекватности поведения нормам и требованиям системы общественных отношений. При каких условиях у подростков формируется неадекватное реагирование на ситуацию, выражающееся в преступных, уголовно-наказуемых действиях? Какие условия социальной среды способствуют формированию жестокого поведения подростков?

Изложение основного материала статьи. Анализ различных случаев трагедий в американских школах и в школах России позволил выделить определенные психологические особенности нападавших. Впервые в 1999 году ФБР опубликовало доклад «Школьный мститель», посвященный данной проблеме. В нем были выделены основные черты молодых людей, наиболее склонных совершать подобные преступления. Возраст организатора школьных убийств 16 лет, у него хорошее здоровье, высокий уровень интеллекта. Его семья характеризуется как проблемная, закрытая, имеющая большие внутренние проблемы. Подросток считает себя "волком-одиночкой", часто декларирует свою принадлежность к группировке пропагандирующей ненависть. В его семье были случаи психических заболеваний, алкоголизма или наркомании. Примечательно, что школьные убийцы практически никогда не имели репутации драчунов или хулиганов. Авторы исследования указывают, что их выводы имеют косвенный характер, потому что подобными чертами обладает слишком много подростков.

Что приводит несовершеннолетних к таким крайним вариантам жестокости? Какие процессы, происходящие в современном мире, оказывают наиболее глубокое влияние на развитие детей? Американские ученые выявили пять таких процессов. К ним относится маркетизация, маргинализация, медикализация, милитаризация и мобилизация. Усиливается ориентация детей на потребление, создается неравный доступ к образовательным ресурсам в мегаполисе и провинции, детям ставят диагнозы, которые раньше ставили взрослым, подростки, имеющие свой взгляд на мир, свой голос, позиционируют себя по отношению к миру детей и миру взрослых [6].

Необходимо отметить, что острая девиация, делинквентное поведение подростков является также следствием специфических характеристик современной социализации. В трансформирующемся социуме выдвигаются новые требования к личности, размываются и девальвируются системы традиционных ценностей, нарушается преемственность поколений. В традиционном обществе нормы, предъявляемые разными агентами социализации, более согласованы. Для современного общества характерны ролевые конфликты как следствие «мозаичного» характера социализации. Российское общество в последние десятилетия помимо этого переживает глубокие социально-экономические и политические перемены, которые отражаются и на молодом поколении. Этот период ознаменован внедрением неприсущих до этого нашему обществу духовных ценностей, вытеснением и забвением отечественных культурных традиций, отвечающих за социокультурный иммунитет общества. Обладая меньшими возможностями, подростки сталкиваются с таким глобальными мировоззренческими и нравственными проблемами, которые в зрелом возрасте решены. Формируется современная молодежная культура, которая несет насилие и жестокость. Она провоцирует некоторых подростков с неустойчивой психикой на безумные поступки. Л.В. Тарабакина отмечает, что современные подростки «вынуждены взрослеть в атмосфере непредсказуемого мира, переживая страх перед его сложностью, перед угрозами личной безопасности» [7, с. 30].

Разбираясь в причинах совершения несовершеннолетними страшных массовых убийств, стоит обратиться к анализу возрастных особенностей юных преступников. Исследования Л. Ф. Обуховой и А. В. Фокиной выявили особенности личности дезадаптированных подростков. Выделена их главная особенность – повышенный эгоцентризм, который проявляется как «фокализм» - представление об абсолютной исключительности и уникальности собственной личности. Это позволяет подростку думать, что «другие его не понимают». У девиантных подростков выражено рассогласование представлений о себе и том, как о нем думают другие; искажено понимание собственных психологических, физических особенностей - незначимым качествам придается ведущее значение и наоборот, значимые качества игнорируются. У подростков часто формируется эгоцентрическая «картина собственной жизни». Это личный миф, оправдывающий свое поведение, представление о себе как о личности, постоянно находящейся в центре внимания окружающих. Кроме того, искажено понимание социальных норм и правил, все кажется несправедливым, обществу приписывается функция «злой воли», искажена система ценностей [6].

По мнению Г.М. Миньковского несовершеннолетние, совершающие правонарушения не проявляют дефектов самосознания, а их противоправное поведение связано с дефектами эмоционально-волевой сферы, проявляющейся в эмоциональной неустойчивости, преобладании негативных эмоций, негативизме, неэффективной саморегуляции, неуверенности [5].

Этой же точки зрения придерживаются В.А. Аверин, Б.Н. Алмазов, Ю.В.Клейберг, С.Н. Беличева. В своих исследованиях они отмечают множественные деформации и неразвитость эмоциональной сферы дезадаптированных подростков с отклоняющимся поведением. Данные психологические особенности подростков обусловлены неудовлетворенностью базовых потребностей в материнском тепле, принятии, любви в раннем детстве. Это затрудняет развитие личностных сфер, нарушает процесс адаптации ребенка, открывает путь к поведенческим отклонениям. Компенсацию этих потребностей подростки находят в деструктивных, жестоких компьютерных играх.

О.И. Верхозина, анализируя индивидуально-психологические факторы социальной дезадаптации несовершеннолетних, считает, что асоциальное и противоправное поведение индивида может быть обусловлено дефектами системы внутренней регуляции на любом – когнитивном, эмоциональном, волевом, поведенческом уровне [1]. Дегтярев А.В. делает вывод о том, что «подростки, обладающие высокой склонностью к девиантному поведению, отличаются низкими показателями эмоционального интеллекта по сравнению со своими сверстниками» [2].

Подростки с высоким уровнем агрессии с трудом осознают и понимают собственные эмоции, свое внутреннее состояние, и как следствие, затрудняются произвольно управлять ими. Затруднения в понимании чужих эмоций не позволяют им воздействовать на эмоциональное состояние других людей, что, в свою очередь, может стать серьезным препятствием на пути к установлению межличностных контактов. Это затрудняет развитие личностных сфер, нарушает процесс адаптации ребенка, открывает путь к поведенческим отклонениям. Наличие у подростка способностей к восприятию и пониманию собственных эмоциональных состояний, эмоциональных проявлений других людей, управления эмоциями, является условием успешной адаптации в современном обществе. Но сегодняшнее образование и воспитание не предусматривает и не ставит задачу развития и становления эмоциональной близости между подростками и взрослыми.

Таким образом, многие исследователи в области эмоционального развития детей ссылаются на показатели низкого уровня эмоционального интеллекта у дезадаптированных подростков. Сензитивным для эмоционального развития является как раз подростковый возраст. Развитие эмоциональной сферы в подростковом возрасте обусловлено выраженной потребностью в эмоциональном благополучии и включает развитие способности к эмпатии, умения дифференцировать собственные эмоции и эмоции других людей, самоконтроля и самомотивации. В определенные периоды жизни, когда несовершеннолетние не могут удовлетворить свою потребность в эмоциональном контакте, дети ощущают чувство отверженности, обиды, возникают вспышки гнева, трудности с социальной адаптацией. Эмоциональный интеллект выступает в качестве предиктора возможного агрессивного поведения в подростковом возрасте. Он выступает как индивидуально психологический фактор, как элемент сознания, который обеспечивает социальное взаимодействие, облегчает адаптацию, либо (при недостаточном развитии) способствует дезадаптации несовершеннолетних [1]. Способность понимать свои эмоции и эмоции других тесно связана с общими механизмами взаимодействия человека с миром.

Исследования эмоционального интеллекта подростков не новы для психологической науки. Но, проблема эмоционального интеллекта в подростковом возрасте в современных исследованиях освещена недостаточно, подавляющее большинство исследований освещает проблему эмоционального интеллекта взрослых людей.

Результаты исследований, представленные О.А. Верхозиной, свидетельствуют о зависимости проявлений дезадаптации и уровня эмоционального интеллекта в целом, т. е. умений интеллектуально использовать эмоции и чувства, выражать их социально приемлемыми способами, управлять эмоциями, строить продуктивные взаимоотношения с людьми. Результаты исследований свидетельствуют о том, что у несовершеннолетних с высоким эмоциональным интеллектом явления дезадаптации не превышают 10%. У респондентов со средним уровнем эмоционального интеллекта они выражены значительно больше и находятся в диапазоне 13–30%. У детей с низким уровнем эмоционального интеллекта, повышенной стрессочувствительностью явления социальной дезадаптации фиксируются в диапазоне 67–85 % [1].

Основатели и главные авторы концепции эмоционального интеллекта Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо, уверены, что компоненты эмоционального интеллекта тесно связаны со многими конструктами, обусловливающими как социальную успешность индивида, так и различные отклонения в адаптации [3].

Выводы. На основании проведённых исследований, можно сделать следующие выводы: явления социальной дезадаптации находятся в прямой зависимости от уровня развития эмоционального интеллекта, трудности в социализации и поведении подростков проявляются при несформированном умении понимать эмоции и чувства свои и других людей. Способность к агрессии и насилию, прежде всего, имеет место у людей с низким уровнем эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект – это возможность человека понимать эмоции и чувства, распознавать намерения и желания, как личные, так и окружающих, это способность контролировать и управлять эмоциями других и своими собственными. А значит именно на развитие эмоционального интеллекта должна быть направлена работа школы, поскольку зачастую сами родители не всегда хотят и могут содействовать этому процессу. Кроме того, школьная жизнь даёт возможность обеспечить подростку условия для социальной практики: живого общения, самореализации и самооценки. Психолого-педагогическое сопровождение дезадаптированных подростков должно затрагивать именно эти сферы личности и учитывать психологические механизмы возникновения девиантного поведения.

Литература:

1. Верхозина О. А. Эмоциональный интеллект как индивидуально-психологический фактор социальной дезадаптации несовершеннолетних // Сиб. юрид. вестн. 2012. № 3. С. 67–70

2. Дегтярев А.В. Эмоциональный интеллект и особенности социально-психологический адаптации у подростков с девиантным поведением. Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2014. Т.6. №3. С. 149-159

3. Гордиенко В.Н., Солодкова Т.И. — Электрон.текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2017. — 178 с. - Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru. 2017. С. 232-237.

4. Гоуэлман Д. Эмоциональный интеллект. М.:АСТ, 2009. 478 С.

5. Миньковский Г.М., Брускин Г.З. Общая характеристика вовлечения несовершеннолетних в преступную деятельность и иное антиобщественное поведение // Проблемы борьбы с вовлечением несовершеннолетних в антиобщественное поведение: сб.науч. тр. М., 1981. С. 6

6. Обухова Л.Ф., Корепанова И.А. Современный ребенок: шаги к пониманию [Электронный ресурс]: Электрон.текстовые данные. Московский городской психолого-педагогический университет, 2010. Режим доступа: http://go.mail.ru/redir

7. Тарабакина Л.В. Эмоциональное здоровье подростка: риски и возможности. М.: 2017 с. 30

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры специальной психологии Слюсарская Татьяна Вадимовна
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (г. Тула);
студент-магистрант Киселева Елена Евгеньевна
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого (г. Тула);
кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой дефектологии и специальной психологии Федоренко Юлия Викторовна
Национальный исследовательский институт дополнительного профессионального образования (г. Москва)

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования уровня адаптации к обучению в школе и адаптивности детей с задержкой психического развития. Основанием явилось предположение о том, что в настоящее время отмечается чрезмерное акцентирование в диагностике и коррекции задержек психического развития на интеллектуальной недостаточности. В то же время основной задачей образования детей данной категории в современном инклюзивном классе признается создание условий для их успешной адаптации и социализации. Данное противоречие свидетельствует о назревшей необходимости смещения акцента с интеллектуального развития детей с задержкой психического развития на личностное развитие, развитие их способностей к адаптации.

Ключевые слова: адаптация, адаптивность, задержка психического развития, младший школьный возраст, инклюзивное образование, социализация.

Annotation. The article presents the results of a research of level of adaptation to training at school and adaptability of children with a delay of mental development. The basis was the assumption that now excessive emphasis in diagnostics and correction of delays of mental development on intellectual insufficiency is noted. At the same time creation of conditions for their successful adaptation and socialization is recognized a modern inclusive class as the main objective of education of children of this category. This contradiction testifies to the imminent need of shift of accent from intellectual development of children with a delay of mental development on personal development, development of their abilities to adaptation.

Keywords: adaptation, adaptability, delay of mental development, younger school age, inclusive education, socialization.

Введение. В последние годы значительное внимание уделяется анализу проблем, возникающих у детей в связи с началом школьного обучения. Качественно иная, в сравнении с предшествующими институтами социализации (семья, дошкольные образовательные организации), атмосфера инклюзивного образовательного процесса, состоящая из набора интеллектуальной, эмоциональной и физической активности, в связи с внедрением федеральных государственных образовательных стандартов налагает новые, сложные требования не только к психофизиологической конституции ребенка или его интеллекту, но также и к его полной индивидуальности, и в первую очередь, к ее социально-психологической составляющей. Так или иначе, начало обучения в школе всегда связывается с изменением обычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям социального существования [1].

Изложение основного материала статьи. В современной психологии по проблеме адаптации накоплен богатый материал как теоретического, так и прикладного характера. Проблема адаптации к школе рассматривалась Э.М. Александровской, М.М. Безруких, Л.Ф. Бережновой, И.В. Дубровиной, Д.Н. Исаевым, В.М. Зубковой, Р.М. Сапожниковой, Г.Н. Сердюковской, В.В. Тонковой-Ямпольской и многими другими учеными-исследователями.

На успешность адаптации ребенка к школьному обучению оказывают влияние многие факторы. Немаловажное значение в характере адаптационных процессов имеет степень морфофункционального развития и состояние здоровья ребенка. В нашем современном обществе присутствует твердая тенденция напряженного роста количества детей с «задержкой психического развития» (ЗПР) различного генеза. Сегодня отношение этих детей ко всему детскому населению составляет 20-30%, и этот параметр постоянно растет и образовывается из увеличивающего процента детей с задержкой психического развития относительно детей с нормальным психическим развитием, а также из увеличения количества детей с диагностируемой задержкой психического развития (И.В. Дубровина, Б.П. Пузанов, Е.М. Мастюкова, Л.М. Шипицына и др.) [2].

Задержка психического развития у детей связана в значительной степени с социальным фактором и часто временна (на практике имеет место и полная реабилитация). Ритм и качество реабилитации зависят от внешних факторов, в особенности, от влияния общества. Задержка психического развития отличается неспособностью ребенка сотрудничать с окружающим социумом. Поэтому коррекция некой девиантности ребенка с ЗПР должна проводиться через его социализацию. Сегрегация и обособление лишь усугубляют дефект (Л.С. Выготский).

С вступлением в силу ст. 42 Федерального закона от 29.12.2012 г. №273-фз «Об образовании в Российской Федерации» детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации оказывается психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, создаваемых органами государственной власти субъектов Российской Федерации. Учитывая данное положение, ребенок, которому поставили диагноз «задержка психического развития», имеет все шансы успешно адаптироваться к школьному обучению и к коллективу сверстников в условиях инклюзивного образования. Необходимо лишь своевременно создать условия для гармоничного психического и личностного развития ребенка. Педагогу необходимо строить учебный процесс таким образом, чтобы учитывались особенности развития каждого первоклассника. Для этого необходимо совершенствование методов и форм организации обучения, поиск новых, более эффективных путей формирования знаний, которые учитывали бы реальные возможности обучающихся и условия, в которых протекает их учебная деятельность (инклюзивный класс) [2].

Несмотря на достаточный объем существующих теоретических и прикладных данных, работа по адаптации обучающихся с ЗПР к инклюзивной образовательной среде в образовательных организациях не нашла активного отклика у педагогов, реализующих начальное общее образование. Количество обучающихся, которые по различным причинам оказываются не в состоянии за отведенное время и в необходимом объеме усвоить требования федеральных государственных образовательных стандартов, постоянно увеличивается. Создается впечатление, что только ребенок и должен приспосабливаться к образовательной среде, а она к нему – нет. Необходима разработка и внедрение в школьную практику различных форм дифференциации, индивидуализации обучения, учитывающие естественные и закономерные различия в способностях, направленности и интересах обучающихся с ЗПР. В соответствии со ст. 42 Федерального закона от 29.12.2012 г. №273-фз «Об образовании в Российской Федерации» оказать помощь организациям, осуществляющим образовательную деятельность, в выборе оптимальных методов обучения и воспитания, развития и социальной адаптации стоит в задачах деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, что и обусловило актуальность нашего исследования.

Начало обучения ребенка в школе отмечает начало нового периода его жизни. Социальное положение детских изменений: от дошкольника он превращается в ученика. И если ранее он был «просто ребенком», который был любим и о котором заботились взрослые, тогда теперь он становится учеником школы. Ученик школы – первое социальное положение ребенка; этот статус связан с новой системой требований, возложенных на него. В сущности, впервые в жизни ребенок становится членом общества с обязанностями и ответственностью. Желание новизны, важное осознание изменения статуса, готовность к исполнению задач, стоящих перед ним, помогает ребенку принять требования учителя, что необходимо для выстраивания отношений с одноклассниками, следования новому дневному режиму, графику занятий, усвоения важности и последовательности дел. Несмотря на то, что внедрение многих школьных правил довольно трудное, они не вызывают протеста и воспринимаются ребенком как социально значимые и необходимые. Педагог в этом отношении действует как представитель общества: он устанавливает требования и нормы, сосредотачивает ребенка в том, как ему, чтобы вести себя как, как сделать [3].

В самом начале обучения у первоклассников еще нет потребности в теоретических знаниях, а именно эта потребность является психологической основой формирования учебной деятельности. Ценность учения ради знания, потребность постижения нового ради оценки или избежания наказания – вот что должно быть основой учебной деятельности. «Эта потребность возникает у ребенка в процессе реального усвоения им элементарных теоретических знаний при совместном с учителем выполнении простейших учебных действий, направленных на решение соответствующих задач», - считает В.В. Давыдов [4].

После зачисления детей с ЗПР в образовательную организации, реализующую ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ) необходимо ознакомиться с медицинской документацией, выделить детей групп риска (условно годных к обучению, с неблагоприятным прогнозом течения адаптации, леворуких, медлительных, с высоким уровнем тревожности), предупредить о них педагогов, разработать индивидуальные программы обучения и коррекции.

Деятельность педагога должна быть направлена, прежде всего, на активизацию внутренних стимулов учения. Такой внутренней побудительной силой является мотивация учения. Мотивация учения – совокупность факторов, определяющих активность или пассивность в получении знаний. Мотивы оказывают влияние на характер учебной деятельности, отношение ребенка к учению. Если, например, ребенок учится, чтобы избежать плохой отметки, наказания, то он учится с постоянным напряжением, учение его лишено радости и удовлетворения, в школу он идет с неохотой. Если же ребенок учится для того, чтобы получать знания, развивать свои познавательные способности, то и учится он с радостью, без особого напряжения и, следовательно, в школу ходит с охотой. По изменению такого параметра как мотивация учения можно судить об уровне школьной адаптации ребенка, степени овладения учебной деятельностью и об удовлетворенности ребенка ею [5].

Анализ литературы по проблемам обучения и воспитания детей с ЗПР показал, что в настоящее время заметно чрезмерное акцентирование в диагностике и коррекции ЗПР на интеллектуальной недостаточности. В то же время основной задачей образования детей с ЗПР в современном инклюзивном классе признается создание условий для их успешной адаптации и социализации. Данное противоречие свидетельствует о назревшей необходимости смещения акцента с интеллектуального развития детей с ЗПР на личностное развитие, развитие их способностей к адаптации.

Изучение психологических особенностей адаптации ребенка с ЗПР к обучению в школе требует составления диагностической программы, направленной на выявление основных личностных характеристик ребенка, влияющих на уровень его адаптации. Осуществив теоретический анализ проблемы, мы определили основные личностные характеристики обучающегося, влияющие на особенности школьной адаптации – это самооценка, уровень мотивации, социальный статус в коллективе, эмоциональное состояние ребенка, т.е. наличие тревог и неудовлетворенных потребностей, развитие адаптационных характеристик [5]. Согласно этим образованиям нами были подобраны методики с учетом возрастных особенностей детей с ЗПР младшего школьного возраста, позволяющие выявить уровень развития каждой личностной характеристики и определить уровень адаптации ребенка к обучению в инклюзивном классе. В эксперименте приняли участие 33 обучающихся младшего школьного возраста, посещающих МОУ «Санталовская СШ» Ясногорского района Тульской области. Основная причина введения данных детей в группу респондентов – обращения родителей (законных представителей) и учителей начальных классов данной образовательной организации, заключающиеся в наличии «школьной неуспеваемости», «повышенной утомляемости», «отвлекаемости», «гиперактивности». Подавляющее большинство обследованных - представители славянских национальностей, свободно владеющие русским языком, что позволяло в полном объеме использовать представленные вербальные методики.

В диагностическую программу вошли методики, выявляющие уровень адаптации к обучению в школе и адаптивности детей с ЗПР: «Опросник для изучения школьной дезадаптации учащихся начальных классов» (Л.М. Ковалева), «Карта наблюдений» Стотта, «Многоуровневый личностный опросник» (МЛО) «Адаптивность» (А.Г. Маклаков).

Анализ индивидуальных показателей по методикам Л.М. Ковалевой и Д. Стотта дает возможность более полно охарактеризовать степень и формы дезадаптации учащихся начальных классов с ЗПР. Так, по данным

карты наблюдений, 75% девочек с ЗПР и 64,7% мальчиков с ЗПР не имеют признаков неблагополучия в школе, при этом различные по степени проявления дезадаптированного поведения зарегистрированы у 25% девочек и 35,3% мальчиков с ЗПР. Педагоги образовательной организации, в инклюзивных классах которой обучаются дети с ЗПР, не отмечают у своих воспитанников затруднений в адаптации к школе. Вероятно, это связано с фрагментарностью и неяркостью проявлений форм дезадаптации, которые учитель (классный руководитель) по многим причинам (загруженность, некомпетентность и т.п.) не может зарегистрировать. Кроме того, некоторые моменты, свидетельствующие о школьной дезадаптации, могли уже компенсироваться или еще не проявиться.

Следует также отметить, что в ходе исследования внешних проявлений школьной дезадаптации (по карте наблюдений Стотта) была установлена общая для всех исследуемых тенденция: педагоги образовательных организаций, в инклюзивных классах которых обучаются дети с ЗПР, отмечают у мальчиков большее число и степень выраженности дезадаптивных проявлений, чем у девочек. Девочки с ЗПР характеризуются педагогами как более спокойные в поведении, у мальчиков, напротив, отмечаются сильные дезадаптивные проявления.

Иная картина наблюдается при сравнении показателей по методике Л.М. Ковалевой: лишь у 24,2% детей с ЗПР не выражены признаки дезадаптации в школе; наличие высоких показателей у 57,6% детей с ЗПР свидетельствует о переживании ими определенных трудностей в адаптации к школе, кроме этого, 18,2% детей с ЗПР нуждаются в помощи психоневролога.

Следует отметить, что подобное различие в результатах, по-видимому, можно объяснить направленностью этих методик на разные аспекты дезадаптации. Опросник Ковалевой Л.М. учитывает, в основном, вопросы дисциплины, обучаемости, произвольности психических процессов, тогда как карта наблюдений Д. Стотта направлена на регистрацию психофизиологического состояния ребенка, проявляющегося в его поведении. Поэтому педагогу в силу его компетентности легче зарегистрировать учебные трудности учащегося, чем его психофизиологическое состояние.

Наиболее распространенными причинами дезадаптации младших школьников с ЗПР являются: недостаточная произвольность психических функций, нарушений интеллектуальной деятельности, инертность нервной системы, неготовность к школе, расторможенность. Дезадаптация в начальной школе чаще проявляется в повышенной конфликтности учащихся в отношениях со сверстниками и взрослыми.

При рассмотрении отдельных адаптационных характеристик обследуемых были установлены показатели поведенческой регуляции, коммуникативного потенциала, моральной нормативности и личностного адаптационного потенциала (методика «Адаптивность»). Снижение средних значений изучаемых характеристик говорит о качественном их улучшении и наоборот – увеличение этих параметров указывает на их ослабление.

Младшие школьники с ЗПР имеют достаточно высокие показатели поведенческой регуляции, коммуникативного потенциала и моральной нормативности, что говорит о слабости их развития в данный период. Показатель личностного адаптационного потенциала также достигает высокого значения, что свидетельствует о снижении этой характеристики. Процесс адаптации у младших школьников с ЗПР протекает с определенными трудностями. Они обладают низким уровнем поведенческой регуляции, испытывают затруднения в построении контактов с окружающими, доходящие до проявлений конфликтности. Показатели моральной нормативности достигают высоких значений, что говорит о слабости развития данной характеристики. При этом девочки с ЗПР более чем их сверстники, склонны следовать общепринятым нормам поведения и не вступать с ними в конфликт. Скорее всего, это объясняется тем, что девочки изначально более ориентированы на соблюдение моральных норм, а слабость развития поведенческой регуляции поведения и недостаточное осознание своих поступков снижают и общий адаптационный потенциал личности.

Выводы. Выделив показатели школьной адаптации, сейчас мы можем сказать, что основными факторами благоприятной психологической адаптации ребенка с ЗПР к обучению в инклюзивном классе являются: наличие адекватных форм поведения, наличие учебной мотивации, обладание навыками учебной деятельности, наличие адекватной самооценки, умение взаимодействовать с учащимися и учителем. На основе полученных результатов по проведенной диагностике уровня адаптации и адаптивности обучающихся с ЗПР, можно сделать вывод о том, что данный процесс проходит для них достаточно неблагоприятно и в длительные сроки, что требует проведения коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей инклюзивного образования.

Литература:

1. Федоренко Ю.В., Слюсарская Т.В. Формирование целевых ориентиров у детей с ограниченными возможностями здоровья при завершении дошкольного образования. Вестник Калужского университета. 2016. №1. С. 51-55.
2. Зима Т.С., Слюсарская Т.В. Особенности интеллектуальной подготовки к школе старших дошкольников с ЗПР. Сборник трудов конференции, 21-22 апреля, Иркутск: Иркутский государственный университет, 2016. С. 150-153.
3. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе. Диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2011. 102 с.
4. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. М.: Педагогика, 2010. 230 с.
5. Александровская Э.М. Критерии социально-психологической адаптации детей к школе: Проблема адаптации в гигиене детей и подростков. М.: Форум, 2015. 132 с.

UDC 316.6

candidate of Psychological Sciences Tuzova Olga Nikolaevna
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education
«Murmansk Arctic State University» (Murmansk)

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF TRADITIONS OF FAMILY RELATIONS IN RUSSIA

Annotation. The article considers the influence of cultural and historical context on the formation of family, parent-child relationship. There is a transformation of the family lifestyle, a change in the role of parents in raising children. The socio-psychological components of family relationships traditions are defined. The stages of the formation of the main family relationships traditions in Russia are highlighted.

Keywords: family upbringing traditions, parent-child relationships, social environment, cultural and historical concept, socio-cultural concept, family systems theory.

Аннотация. В статье рассматривается влияние культурно-исторического контекста на формирование семьи, детско-родительских отношений. Прослеживается трансформация семейного уклада, изменение роли родителей в воспитании детей. Определены социально-психологические компоненты традиций семейных отношений. Выделены этапы формирования основных традиций семейных отношений в России.

Ключевые слова: традиции семейного воспитания, детско-родительские взаимоотношения, социальная среда, культурно-историческая концепция, социокультурная концепция, теория семейных систем.

Introduction. The continued interest in the problems of family education is due to the altering historical context, which makes new demands on the approaches and methods of resolving family situations. The family as a social institution is a product of culture and exists, reproducing traditions, following certain patterns of activity. An analysis of various spheres of family livelihoods shows that family relationships are arranged in accordance with the different types of patterns that are being reproduced by each new generation; therefore, an understanding of the current state of problems is impossible without an analysis of traditions.

Studies of various aspects of family relationships and corresponding styles of relationships between parents and children were conducted by such domestic scientists as A.N. Ganicheva, V.N. Druzhinin, O.L. Zvereva, V.G. Ivanitsky, I.S. Kon, V.M. Miniyarov, R.V. Ovcharova, A.G. Selevko, G.K. Selevko, L.A. Stepashko, A.N. Sheveleva, E.G. Eidemiller, V. Justitskis and others.

Various approaches to studying the problems of upbringing and features of parent-child interaction are described in socio-psychological and psycho-pedagogical literature. The socio-psychological and psychological-pedagogical literature describes various approaches to the study of the problems of education and the characteristics of parent-child interaction. In this regard, we studied the parental roles, positions, styles and types of family education, parent-child relationships and so on.

This theoretical study attempts to analyze the peculiarities of the traditions of family relations in Russia.

The theoretical-methodological basis of the work is the cultural-historical concept of L.S. Vygotsky, A.R. Luria, A.N. Leontiev, K. Horney's socio-cultural approach, M. Bowen's theory of family systems.

Presentation of the main material of the article. It should be noted that in this study by the family relationships traditions we mean the sustainable behavioral patterns that are formed during the interaction of family members and are transmitted (consciously and unconsciously) from generation to generation. The traditions of family relations include family values, parental attitudes, upbringing style.

Family relationships and family education in Russia are rooted in the spiritual and religious traditions of the state, and scientific interest in the problems of childhood and education arose in the XIX century, during the transition of Russia to the path of capitalism. In this regard, the history of family relations can be viewed from two perspectives. First of all, traditions of family relationships developed during the pagan (pre-Christian) and Christian periods. Secondly, the coverage of the problems of family relations can be divided into pre-scientific and scientific periods.

The pre-scientific period of the formation of the traditions of family relations in Russia includes pre-Christian and partly Christian periods. The characteristics of the family structure in the pre-scientific period are presented in cultural and historical sources.

The first stage of the formation of traditions of family relations is associated with the emergence of tribes, which were formed from small Slavic clans and is dated to the 6th century. The clan union held on two pillars: on the power of the tribal elders and on the inseparability of patrimonial property. Patrimonial cult, reverence of the ancestors consecrated and fastened both these supports. Then the clan unions began to fall apart into yards or complex families with a householder, wife, children, and inseparable relatives, brothers, nephews. This decay served as a transitional stage from the ancient family to the newest simple family and corresponded to the ancient Roman family name [6]. Since different generations were represented in the structure of the pagan family, it can be said that elements of mentoring activity began to emerge among the ancient Slavic tribes. When matriarchy, children of both sexes were brought up in the mother's house, then the boys went into the house of men, where they learned practical skills. The upbringing of children was entrusted to mentors who taught worldly wisdom in the "houses of youth". Later, the close relatives (uncles) were engaged in the upbringing and education of children. In the absence of such, these functions were performed by the nearest neighbours ("nepotism"). Accordingly, in the VI - VII centuries among the Eastern Slavs, in connection with the existence of extensive family ties, the upbringing had a general family character, and the system of family relations was extended.

Since the eighth century, parents have ceased to give their children in the care of relatives. This fact marks the second stage in the formation of traditions of family relations. From this time on, we can speak about the emergence of the educational function of the family in the modern view. The main methods of national education were pies, chastushkas, riddles, fairy tales, epics, lullabies. They revealed the best features of the Slavic national character: respect for elders, kindness, fortitude, courage, hard work, mutual assistance. They reflected the rich and original history of the Slavic people, strengthening and accompanying it from the first years of life. In the studies of S.D. Babishin and B.A. Rybakov it is shown that the general culture of the Russian people was pedagogical, the upbringing of children represented a distinctive national character (S.D. Babishin, B.N. Mityurov 1985) [1].

Nevertheless, despite such an optimistic evaluation of the system of family relations and upbringing in Slavic families by our contemporaries, we cannot ignore the historical document of 1076 (XI century) called “Izbornik”, in which instructions are given on “taming” a child starting from a very young age. It is unlikely that such a method can be called pedagogical and humane. Cruelty in raising children, unfortunately, was not uncommon, as evidenced by other literary documents (The Tale of Akira the Wise "XII c.) [2].

Upbringing of children of the princely family had its own characteristics. Children of a princely family were given to another family for upbringing. This form of upbringing was called the “Kormilstvo” (providing) (V.K. Gardanov 1959). Providing - a socio-pedagogical phenomenon in Russia of X-XII centuries. - characterized as mentorship and responsibility for the moral, spiritual and physical education of young princes. They received their first knowledge at the court - in the school of "book teaching", where they studied with the children of boyars and warriors. The first school of “book studies” was opened in Kiev in 988, then in Novgorod in 1030 and other cities.

A socio-historical analysis suggests that the normative pagan model of the family represented a complex structure with multiple family ties. There were both matriarchal and patriarchal relationships. Due to the multi-generational families, dominance-subordination dominated, where children were always in a subordinate position. However, the child was given greater “corporeal” freedom: the child was not torn off the maternal breast for a long time and fed when he demanded; at a later age, there was also no regulation in the diet. Children were taught to use the toilet late and tolerated the "childish sin" - the manifestation of sexuality. In pre-Christian cultures, as noted by V.N. Druzhinin, the complex socioeconomic system and household structure were an important factor, which could not but affect the upbringing and behavior of children. This influence is described by three dimensions of family relationships: domination, responsibility, closeness. Children raised in complex cultures have higher rates on the addiction-dominance scale and lower on the care-responsibility scale than children raised in simple cultures [4].

The 16th century became the boundary separating the pagan type of family from the Christian. This period can be considered the next stage in the formation of traditions of family relations. The victory of the Christian model of the family over the pagan is characterized by the manifestation of the relationship between father, mother and child as independent. However, childhood in the seventeenth century is still understood as a “period of immaturity in human life”, peculiar “deviation from the norm” [8].

In the Christian period, abuse in family did not diminish. In Domostroy, a textbook of family life of the 16th century, created by the confessor of Ivan the Terrible, protopop Sylvester, a rigid hierarchization of the structure of an ideal Orthodox family is presented. In practice, the hierarchy prescribed by the Christian Orthodox faith sanctified and argued the despotism of the male parent, gave the legal basis for violence against a woman. Rape was punished only when the woman belonged to a noble family. One could get rid of an objectionable wife by sending her to a monastery. Sylvester paid no less attention to the problems of relations between fathers and children, which must be solved through physical violence and strict regulation of behavior [3].

In the folk practice of family education in Russia, the main emphasis was placed on obedience as the main element of honoring God. The logic of reasoning justified him as follows: the husband as the head of the family should worship God, and the wife should humble herself before the husband, the children should honor their parents. It was believed that the alienation of people from faith leads to the fact that the husband ceases to honor God, to live according to His will, and disobedience of the wife to the husband occurs. And as a result, two naughty people brought up a disobedient child.

Church settings were supported by secular legislation. According to the Code of 1649, children had no right to complain about their parents, killing a son or daughter was punishable with just year imprisonment, while the law prescribed to execute “without mercy” children who encroached on the lives of their parents. This inequality was eliminated only in 1716, when Peter I with his own hand attributed to the word "child" the addition of "in infancy", thereby protecting the life of newborns and infants [7].

The description of authoritarian norms in Russian folk pedagogy is presented by V.G. Holodnaya. The statements she cites, while analyzing the system of upbringing teenage boys in the Eastern Slavs, are aimed at justifying the need for corporal punishment of the son, and the role of the upbringer is given to the father: "What a dad you are, if your little one is not afraid of you at all", "Unpunished son is disgraceful to father ", "Smaller feed, more flog - a good boy will grow" [12].

The fourth stage in the formation of traditions of family relations is connected with the emergence of scientific interest in the problems of family education. An outstanding public figure A.N. Radishchev played a big role in this issue [13]. In family education, he called for the abandonment of parental authority as a principle of reward for the “life” given to children. However, such views in the XVIII century were the exception rather than the rule [11].

In the XIX century Russian family continues to be authoritarian and patriarchal. Such traditions are especially strong in peasant families. The father is the head who owns the power, the property and is assigned the leading role. Assault and brute force, based on the need for corporal punishment, flourished in families. Equally harsh were the mores of urban trade and craft and merchant families [10].

The end of the 19th - beginning of the 20th century - this is the fifth stage - a new milestone of scientific interest in the problems of childhood, family education and family relations. Advanced pedagogical views on the development of children and its psychological and pedagogical foundations were expressed by K.D. Ushinsky, N.I. Pirogov and revolutionary democrats. The system of K.D. Ushinsky’s views was described in his work "Man as an object of education" (1867). It is possible to successfully develop a plan for the education of a whole person, as K.D. Ushinsky asserted, only basing on a complex of human sciences, in the center of which should be psychology.

A number of works of the Russian scientist P.F. Lesgaft were devoted to the issues of educational psychology, family education, individual and typological differences between children. He pointed out that family education consists in treating a child from the first day of his birth as a person with full recognition of his personality [5].

The works of A. Bebel and K. Zetkin greatly influenced the views of the Russian intelligentsia on the issue of raising children. Since the beginning of the XX century, Russia has entered a period of revolutionary transformations. The sixth stage in the formation of traditions of family relations is associated with changes in society, which also influenced changes in the family structure. The propaganda of "free love" was intensified and the family was discredited. In defense of family values made MM. Rubinstein. In his book Public or Family Education, published for the first time in 1915, and then in 1918, he strongly urged to consciously cultivate the family spirit of our young people [9]. It is worth noting that in the early years of Soviet power, attitudes toward family and family upbringing were contradictory. Representatives of the Petrograd scientific school actively spoke against extremes in relation to the family and the ideas of directed intervention. E.I. Tiheeva presented an important report "On the tasks of

education in preschool age and the ways of their implementation" at the jubilee conference dedicated to the 50th anniversary of the founding of the Froebel Society in Russia, held in Petrograd in 1921. She firmly defended the position that for a preschool child, scientific pedagogy "can recognize the only correct maternal and family education." Of all the speakers E.I. Tiheeva turned out to be the most consistent supporter of the idea of the leading role of family education. However, the main task of the conference was to confirm the line of public authorities in relation to family education. This position was clearly reflected in the speech of Z.I. Lilina, the head of the social education sector Narkompros: "The family is anti-cultural, antisocial, it is not with us, but against us ... Therefore, public education, from pre-school institutions to higher education, is the only solution to this issue" [9].

Despite the fact that the ideas about the uselessness of the family were subsequently revised, in practice the family, as an independent agent of raising children, could not fit into the existing system. For centuries, the main educational function of the father was the socialization of children. Under Soviet rule, it was sought to reduce to zero fatherly upbringing by shifting responsibility for education to society. But society was not able to fully perform the educational function and the burden of responsibility for the family and children lay on the shoulders of the mother. The definition of a typical Soviet family was given by V.N. Druzhinin, which he proposed to consider as a variant of the model of an anomalous pagan family with the rudiments of the Orthodox model. In such a family, according to V.N. Druzhinin, man and woman are fighting for domination. Victory goes to one who is stronger - not so much physically as mentally. There is confrontation between generations, the suppression of children and the struggle of children with the power of their parents. The anomaly of such a family is that the man is not responsible for the family as a whole [4]. Since under socialism, family problems were solved by the mother, therefore most of the studies in Soviet family psychology reflect the peculiarities of the mother-child relationship.

The modern stage of the formation of traditions of family relations got all the complexity and inconsistency of the previous stages. Perhaps for this reason, the family has now become very unstable. This is evidenced by the refusal to enter into marriage, the postponement of the time of marriage, the increase in the number of divorces, the rejection of raising children, the refusal to care for elderly relatives, etc.

Conclusions. Thus, a theoretical analysis of the formation of traditions of family education in Russia allows us to understand many of the patterns and identify cause-effect relationships in contemporary problems of the family. It is necessary to recognize that family relations were and remain an ambiguous and problematic sphere of psychology, which requires further reflection and the search for adequate solutions to existing issues.

The expansion of the research topic in family psychology and, in particular, the appeal of modern researchers to the problems of paternity and parent-child relationships, allows us to hope that the best traditions of family relations in Russia will be preserved and the family as a social institution will be strengthened.

References:

1. Antologiya pedagogicheskoy mysli Drevney Rusi i Russkogo gosudarstva XIV-XVII vv. / Sost. Babishin S.D., Mityurov B.N. – M. Pedagogika, 1985. – 368 s.

2. Dolgov V.V. Detstvo v kontekste drevnerusskoy kul'tury XI-XII vv.: otnosheniye k rebenku, sposoby vospitaniya i stadii vzrosleniya // Etnograficheskoye obozreniye, 2006. № 5. S. 72-85.

3. Domostroy // Pamyatniki literatury Drevney Rusi. Seredina XVI veka. M.. 1985.

4. Druzhinin V.N. Psikhologiya sem'i: 3-e izd.-SPb.: Piter, 2005. – 176 s.

5. Zvereva, O. L. Semeynaya pedagogika i domashneye vospitaniye detey rannego i doshkol'nogo vozrasta: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata / O. L. Zvereva, A. N. Ganicheva. — 2-e izd., ispr. i dop. — M.: Izdatel'stvo YUrayt, 2018. — 177 s.

6. Klyuchevskiy V.O. Russkaya istoriya. - M.: Eksmo, 2008. - 912 s.

7. Kon I. Muzhchina v menyayushchemsya mire. - M.: Vremya, 2009. – 496 s.

8. Kon I.S. Rebenok i obshchestvo Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy. — M.: Akademiya, 2003. — 336 s.

9. Litvin L.N. Obshchestvennoye doshkol'noye vospitaniye v sovetskoy Rossii: 1917-1940gg. - 3-e izd., pererabot.i dop. - M.:APKiPPRO, 2009. – 220 s.

10. Mironov B.N. Sotsial'naya istoriya Rossii perioda imperii (XVIII – nachalo XX v.). V 2 t.2-e izd.SPb.: Dmitriy Bulanin, 2000.

11. Radishchev A.N. Izbrannyye filosofskiye i obshchestvenno-politicheskiye proizvedeniya. M.: Politizdat, 1952.

12. KHolodnaya V.G. Ottsovskoye nakazaniye v vospitanii mal'chika-podrostka u vostochnykh slavyan v kontse XIX-nachale Xxvv. // Muzhskoy sbornik. Vyp.2. M.: Labirint, 2004. S. 170-177.

13. YAroshevskiy M.G. Istoriya psikhologii. 2-e pererab. izd. M., "Mysl'", 1976. - 463 s.

Психология

УДК:378.147

кандидат психологических наук, доцент Утюганов Алексей Анатольевич
Новосибирский военный институт им. генерала армии И. К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У КУРСАНТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности ценностно-смысловых ориентаций у курсантов войск национальной гвардии. Дается общая характеристика профессионально-важных качеств, формируемых у курсантов военных институтов национальной гвардии. Аргументируется приоритетная значимость формирования профессиональной системы ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе подготовки курсантов.

Ключевые слова: ценностно-смысловые ориентации, профессионально-важные качества, военно-профессиональная деятельность, национальная гвардия, военный институт.

Annotation. The article discusses the features of value-semantic orientations of the cadets of the National Guard troops. The general characteristic of the professionally important qualities formed by the cadets of the national guard

military institutions is given. The priority importance of the formation of a professional system of value-semantic orientations of the individual in the process of preparing cadets is argued.
Keywords: value-semantic orientations, professionally important qualities, military professional activities, national guard, military institute.

Введение. Ценностно-смысловые ориентации личности формируются в процессе реализации учебной или профессиональной деятельности. Особым видом деятельности является военная служба и, в частности, военно-профессиональная деятельность военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации. Научная проблема ценностей и ценностных ориентаций впервые была обозначена в философских, педагогических и социологических исследованиях. В первых психологических исследованиях ценностей основной проблемой изучения выступила двойственность природы ценностей – уже для первых исследователей стало очевидным, что ценности личности являются индивидуальными и одновременно имеют социальную природу. По общему определению А. С. Калюжного, военно-профессиональная деятельность – это «активность военнослужащего, проявляемая во взаимодействии со специфической (военной) средой, в которой он достигает сознательно поставленные цели, возникшие в результате появления у него определенных военно-профессиональных потребностей» [1, с. 26]. По его мнению, в военной педагогике и психологии деятельность офицера рассматривается одновременно в двух различных аспектах: военно-специальном и военно-административном. В первом случае внимание акцентируется на выполнении тех или иных специфических военно-профессиональных функций, а во втором – на осуществлении руководящих, командирских обязанностей, включающих, в частности, воспитание и психологическую подготовку подчиненных [там же, с. 27]. Очевидно, что деятельность офицера охватывает весьма широкий спектр должностных обязанностей и представляет собой сложную систему военно-профессиональной деятельности.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть особенности ценностно-смысловых ориентаций у курсантов войск национальной гвардии. Аргументировать приоритетную значимость формирования профессиональной системы ценностно-смысловых ориентаций личности в процессе подготовки в военном ВУЗЕ.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с Федеральным законом от 03.07.2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», общей задачей национальной гвардии является обеспечение государственной и общественной безопасности, а также защита прав и свобод человека и гражданина. В рамках выполнения этих функций на военнослужащих войск национальной гвардии возлагаются следующие основные задачи: участие в охране общественного порядка и общественной безопасности; охрана важных государственных объектов, специальных грузов и объектов на коммуникациях; борьба с терроризмом и экстремизмом; обеспечение режима чрезвычайного положения, военного положения; участие в территориальной обороне Российской Федерации и т.д. [6]. Исходя из большого объема возложенных на военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации задач, военно-профессиональная деятельность офицеров войск национальной гвардии включает большой круг достаточно разноплановых должностных обязанностей.

Профессиональные компетенции и профессиональная готовность являются системными образованиями, интегрирующими в себе комплекс профессионально-значимых личностных характеристик, включая и ценностно-смысловые ориентации. Во многих психолого-педагогических исследованиях все эти феномены рассматриваются одновременно в их взаимосвязи. Так, О.В. Евтихов понимает профессиональную компетентность как интегральную характеристику уровня профессиональной готовности, определяющего способность продуктивно решать профессиональные задачи, возникающие в реальной ситуации профессиональной деятельности. В этой связи автор определяет профессиональную компетентность выпускника вуза правоохранительных органов как обобщенное личностное образование, заключающее в себе владение сформированными компетенциями, а также обладание развитыми профессионально-важными личностными качествами, которое обеспечивает результативность самостоятельной профессиональной деятельности [3, с. 23]. Соответственно, в структуре профессиональной компетентности будущих офицеров правоохранительных органов им выделяется два основных компонента: профессиональные компетенции, в свою очередь разделяемые на общепрофессиональные, профессионально-служебные, профессионально-деятельностные; а также профессионально-психологические качества, включающие как личностные (когнитивные, эмоционально-волевые, личностно-мотивационные, организационно-управленческие), так и деятельностные (способности, умения, навыки и особенности профессионального поведения) характеристики.

Ценностно-смысловые ориентации личности формируются, трансформируются и выражаются в процессе реализации учебной или профессиональной деятельности. М.С. Яницкий и А.В. Серый отмечают, что ценностно-смысловые ориентации личности и осуществляемая ею деятельность тесно взаимообусловлены – как содержание деятельности определяет характер и направленность системы ценностно-смысловых ориентаций личности, так и личностные смыслы и ценностные ориентации, в свою очередь, оказывают воздействие на отношение к профессии, определяя особенности профессионального видения мира [7, с. 145].

Неслучайно, что ценностно-смысловые компоненты подробно представлены в перечнях компетенций выпускников, формируемых в результате освоения программы по всем специальностям и направлениям, реализуемым сегодня в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации. Как показывает проведенный нами анализ документов, в настоящее время обучение в вузах войск национальной гвардии осуществляется по следующим специальностям:

- «Применение и эксплуатация автоматизированных систем специального назначения»;
- «Специальные радиотехнические системы»;
- «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное оружие»;
- «Транспортные средства специального назначения»;
- «Психология служебной деятельности»;
- «Правовое обеспечение национальной безопасности»;
- «Перевод и переводоведение»;
- «Тыловое обеспечение».

Следует отметить, что в вузах национальной гвардии, как и в других военно-учебных заведениях высшего профессионального образования, образовательный процесс включает в себя не только освоение

гражданской специальности, но и одновременное получение военно-учетной специальности. Базовыми документами, раскрывающими содержание подготовки офицеров в вузах национальной гвардии, являются основные профессиональные образовательные программы, разрабатываемые как в соответствии с требованиями образовательных стандартов по данным специальностям, так и с учетом квалификационных требований к выпускникам воинских специальностей. Основные профессиональные образовательные программы (ОПОП) содержат общекультурные и профессиональные компетенции по перечисленным специальностям и военно-профессиональные компетенции по той или иной военно-учетной специальности. По основным профессиональным образовательным программам имеются типовые учебные планы, утвержденные приказами Центрального аппарата войск национальной гвардии Российской Федерации, а также рабочие учебные планы, которые утверждены начальником соответствующего военного института.

Наиболее распространенной гражданской специальностью, по которой обучаются будущие офицеры национальной гвардии, является специальность 5.40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», реализуемая в трех из четырех существующих в Российской Федерации вузов войск национальной гвардии – в Санкт-Петербургском, Саратовском и Новосибирском военных институтах. Военно-учетной специальностью, одновременно реализуемой, в частности, в Новосибирском военном институте войск национальной гвардии имени генерала армии И.К. Яковлева, является специальность 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии». Соответственно, содержание компетенций будущих офицеров национальной гвардии и их ценностно-смысловых компонентов мы будем рассматривать на примере данных специальностей.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 5.40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2016 г. № 1641. Квалификационные требования к военно-учетной специальности 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии» утверждены приказом Директора Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 21.02.2017 г. № 221 В соответствии с данными документами в ОПОП по специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» содержится 16 общекультурных (далее – ОК), 30 профессиональных (ПК) и 54 военно-профессиональных компетенций (ВПК), целый ряд которых по своему содержанию имеет отчетливый ценностно-смысловой характер.

Результаты исследования. Как следует из результатов проведенного нами анализа, из 100 компетенций, осваиваемых в процессе военно-профессионального образования, 25 компетенций, т.е. ровно четверть, являются ценностно-смысловыми по своему содержанию. При этом наибольшая доля ценностно-смыслового компонента отмечается в группе общекультурных компетенций – 37,5%. Среди военно-профессиональных компетенций доля ценностно-смыслового компонента несколько ниже – около 30%. В группе профессиональных компетенций ценностно-смысловой характер имеют лишь 10%.

Содержательный анализ перечисленных компетенций позволяет отнести их к одной или к нескольким основным ценностям-целям профессиональной деятельности офицера национальной гвардии Российскоц Федерации. Так, например, такая компетенция, как «способность проявлять патриотизм, способствовать укреплению мира и дружбы между народами, предотвращению национальных и религиозных конфликтов» (ВПК-10) содержит одновременно ориентацию на ценности патриотизма и толерантности. При этом, в зависимости от представленности в перечисленных компетенциях, данные ценности имеют различный ранг значимости (таблица 1).

Таблица 1

Ценностные компоненты общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенций офицеров национальной гвардии

Название ценности	Компетенции, содержащие данную ценность	Число компетенций, содержащих данную ценность, в т.ч.:				Ранг ценности
		ОК	ПК	ВПК	Все	
Патриотизм	ОК-1, ВПК-10, ВПК-26	1	0	2	3	7
Безопасность государства и общества	ВПК-7, ВПК-13, ВПК-30, ВПК-34, ВПК-36	0	0	5	5	1-4
Права и свободы граждан	ОК-2, ПК-11	1	1	0	2	8
Законность	ОК-1, ОК-6, ПК-2, ПК-10, ВПК-33	2	2	1	5	1-4
Воинский долг	ОК-5, ВПК-2, ВПК-6, ВПК-8, ВПК-26	1	0	4	5	1-4
Войсковое товарищество	ОК-7, ВПК-8, ВПК-11, ВПК-27, ВПК-28	1	0	4	5	1-4
Ответственность за подчиненных	ВПК-11, ВПК-28, ВПК-34, ВПК-36	0	0	4	4	5-6
Толерантность	ОК-3, ОК-7, ВПК-10, ВПК-29	2	0	2	4	5-6

Как видно из приведенных данных, наибольшее внимание в рассматриваемой основной профессиональной образовательной программе уделяется формированию таких компетенций, как: обеспечение безопасности государства и общества, соблюдение норм права и законности, верность присяге и воинскому долгу, войсковое товарищество и готовность к взаимопомощи – каждая из этих ценностей содержится в пяти отдельных компетенциях. Несколько меньшую приоритетность имеют такие ценности, как ответственность за жизнь подчиненных и толерантность к этнокультурным различиям – они отражены в четырех компетенциях. Наименее представлены в формируемых компетенциях патриотизм и преданность

Отечеству, а также защита прав и свобод граждан. Тем не менее, нельзя сказать, что им уделяется недостаточное внимание – они представлены в трех и двух компетенциях соответственно.

Более показательным, на наш взгляд, представляется неравномерность отражения описываемых ценностей в различных группах компетенций. Так, такие ценности как «права и свободы граждан», а также «законность» содержатся в общекультурных и общепрофессиональных компетенциях, т.е. они формируются в процессе освоения специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности», что представляется вполне логичным. В ходе освоения военно-учетной специальности «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии» происходит осознание и внутреннее принятие таких ценностей, как «патриотизм», «безопасность государства и общества», «воинский долг», «войсковое товарищество» и «ответственность за подчиненных», обоснованно отраженных в военно-профессиональных компетенциях. Осмысление и повышение значимости ценности «толерантность» обеспечивается в ходе освоения как общекультурных, так и военно-профессиональных компетенций в равной степени.

Выводы. Таким образом, ценностно-смысловые компоненты отчетливо представлены в общекультурных, профессиональных и военно-профессиональных компетенциях, осваиваемых будущими офицерами национальной гвардии в процессе профессионального обучения. Значимость профессионально-ориентированной системы ценностно-смысловых ориентаций для эффективного осуществления военно-профессиональной деятельности позволяет рассматривать ее в качестве основы формирования профессиональных компетенций офицеров национальной гвардии. Полученные нами результаты объективно отражают общую тенденцию аксиологизации высшего профессионального образования, проявляющуюся в фокусировке на ценностно-смысловой проблематике как методологической основе современной образовательной практики и концентрации на работе с ценностями и смыслами.

Литература:

1. Калюжный А. С. Военная психология и педагогика в профессиональной деятельности офицера Военно-морского флота: учеб. пос. – Н.Новгород: НГТУ, 2004. – 39 с.
2. Серый А. В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств школьных практических психологов: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 1996. – 25 с.
3. Евтихов, О.В. Формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов: дисс. ... д. пед. наук: 13.00.08. – Красноярск, 2015. – 424 с.
4. Кравец А. В. Утюганов А. А. Социальный институт военного образования в условиях глобализации // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2015. – № 12. – С. 303
5. Утюганов А. А. Особенности смысловой сферы военнослужащих внутренних войск МВД России, переживших боевой стресс. – Новосибирск, 2013. – 100 с.
6. Федеральный закон от 03.07.2016 № 226-ФЗ (ред. от 11.10.2018) «О войсках национальной гвардии Российской Федерации».
7. Яницкий М. С. Развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности в профессиональной деятельности специалистов деонтологического статуса // Личность и профессиональная деятельность – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. – Т. 1. – С. 147–159.

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Щурова Юлия Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел);
кандидат психологических наук, доцент Забабурина Ольга Станиславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел);
кандидат психологических наук Степина Нелли Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственныйуниверситет имени И. С. Тургенева» (г. Орел)

СИТУАТИВНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ С ХРОНИЧЕСКИМИ СОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования ситуативной и личностной тревожности у пожилых больных с такими хроническими соматическими заболеваниями, как ишемическая болезнь сердца и сахарный диабет II типа.

Ключевые слова: тревога, тревожность, ситуативная тревожность, личностная тревожность, пожилой возраст, ишемическая болезнь сердца, сахарный диабет.

Annotation. The article presents the results of the study of situational and personal anxiety in elderly patients with chronic somatic diseases such as coronary heart disease and type II diabetes.

Keywords: anxiety, anxiety, situational anxiety, personal anxiety, elderly age, ischemic heart disease, diabetes mellitus.

Введение. Актуальность проблемы тревожных расстройств определяется клинической гетерогенностью, высокой распространенностью тревожных переживаний, что подтверждается данными эпидемиологических исследований, проведенных в России, а также опытом врачей разных специальностей и клинических психологов [5].

Тревога является одной из наиболее распространенных адаптационных реакций организма на ситуации угрозы, неопределенности или изменение жизненного стереотипа, она проявляется как чувство эмоционального дискомфорта, обусловленное неопределенностью перспектив. Адаптационная тревога, как правило, непродолжительна и не достигает чрезмерной силы. Патологическая тревога обусловлена внутренними психологическими и физиологическими причинами, приобретенными особенностями функционирования центральной нервной системы. Она непропорциональна реальной угрозе или не связана с

ней, а главное – неадекватна значимости ситуации и резко снижает продуктивность и адаптационные возможности [1].

Высокий уровень тревоги может не только имитировать соматические патологии, но и повышать риск, ухудшать прогноз болезней, действительно имеющих место у пациента, при этом тревожно-депрессивные расстройства могут быть первичными, то есть предшествовать заболеванию, но и могут сопутствовать ему или же развиваться вторично на его фоне. Формирование аффективных нарушений может быть связано как с осознанием факта заболевания, так и с его длительностью, выраженностью клинических проявлений, особенностями течения заболевания. При этом 50-90% пациентов с указанными расстройствами не получают адекватной терапии даже при своевременном установлении диагноза. Хроническая тревога ухудшает прогноз болезней, результаты лечения, затрудняет реабилитацию, снижая качество жизни пациентов, ограничивает активность больных, снижает эффективность лечебных мероприятий [3].

Тревожные расстройства являются наиболее часто встречающимися формами психической патологии в пожилом возрасте. В этом возрасте происходят изменения в эмоциональной сфере, социальной роли в обществе, происходит адаптация к новым условиям жизни с одновременным снижением способности компенсировать внутренний стресс. Кроме того, в пожилом возрасте, как правило, уже имеется соматическая патология, в которую укладывается психическая проблематика.

Изложение основного материала статьи. С целью изучения ситуативной и личностной тревожности у больных с ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа в пожилом возрасте нами было проведено экспериментальное исследование. В своем исследовании мы опирались на концепцию тревожности Ч.Д. Спилбергера, в которой личностная тревожность определяется как относительно устойчивая индивидуальная характеристика человека, дающая представление о его склонности воспринимать достаточно широкий круг ситуаций как угрожающих его самооценке, самоуважению и престижу, реагировать на эти ситуации проявлением состояния тревоги, и ситуативная тревожность – как состояние человека в настоящий момент времени, проявляющееся напряжением, беспокойством [4].

Для проведения исследования был подобран комплекс диагностических методик: 1) основной инструмент - методика опросник Ч.Д. Спилбергера, адаптированная Ю.Л.Ханиным, предназначенная для изучения тревожности как состояния (ситуативной тревожности) и тревожности как свойства личности (личностной тревожности) [6]; 2) проективная методика "Несуществующие животное", которая используется для изучения личностных особенностей, бессознательных импульсов и переживаний и позволяет выявить тревожность как личностную черту и как состояние на момент обследования [2]; 3) анкетирование врачей с целью выявить, как часто они встречаются в своей врачебной практике с проявлениями тревожности у больных с ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа в пожилом возрасте, в чем заключаются проявления тревожности, какой уровень они имеют.

Выборку экспериментального исследования составили 40 пациентов с ишемической болезнью сердца и с сахарным диабетом II типа. Возраст испытуемых от 60 до 70 лет. В выборку не включились больные с моторными нарушениями. Так же было проведено анкетирование их лечащих врачей.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод об определенных различиях в уровнях ситуативной и личностной тревожности у больных ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа.

По результатам обработки опросника Ч.Д. Спилбергера было выявлено, что низкий уровень ситуативной тревожности не характерен для больных ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа. Умеренный уровень ситуативной тревожности выражен у 70% больных сахарным диабетом II типа и у 65% больных ишемической болезнью сердца. Высокий уровень ситуативной тревожности сформирован у 30% больных сахарным диабетом II типа и у 35% больных ишемической болезнью сердца.

Таким образом, у больных сахарным диабетом II типа преобладает умеренный уровень ситуативной тревожности в сравнении с больными ишемической болезнью сердца. Высокий уровень ситуативной тревожности чаще встречается у больных ишемической болезнью сердца, чем у больных сахарным диабетом II типа. У больных ишемической болезнью сердца более выражены нарушения в эмоциональной сфере: напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность, чувство страха перед грозящей неудачей, невозможностью принять решение. Эти эмоциональные реакции служат сигналом о чрезмерном напряжении регуляторных механизмов или нарушении адаптационных процессов. Тем не менее, статистически значимых различий между двумя группами по показателю ситуативной тревожности нами выявлено не было.

При изучении личностной тревожности мы не выявили ее низкий уровень ни у кого из больных ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа. Сравнительный анализ показал, что умеренный уровень личностной тревожности имеется у 35% больных сахарным диабетом II типа и данный уровень совсем не характерен для больных ишемической болезнью сердца. Высокой уровень личностной тревожности выявлен у 100% больных ишемической болезнью сердца и у 65% больных сахарным диабетом II типа. У этих больных тревожность проявляется как черта, свойство личности и характеризуется относительно устойчивой склонностью воспринимать угрозу своему "Я" в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги. Ее проявления при действии различных стрессоров всегда индивидуализированы, но личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир как несущий в себе потенциальную угрозу или опасность в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности. Высокий уровень личностной тревожности характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы. Человек постоянно находиться в настороженном и подавленном настроении, затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается как пугающий и враждебный.

В процессе обследования больные ишемической болезнью сердца чаще, чем больные сахарным диабетом II типа проявляли беспокойство, нервозность, напряжение, настороженности по отношению к обследующему; сомневались в своих способностях, уточняли инструкции, проявляли интерес к оценке проверяющего, беспокоились о том, что они много рассказали о себе или справились с заданием хуже, чем другие. В то же самое время, все испытуемые упоминали в разговоре о том, что склонны к постоянному волнению, тревоге и знают, что такое эмоциональное состояние влияет на их психическое и физическое здоровье.

По результатам проведенной нами статистической обработка данных с помощью методики Манна – Уитни, различия показателей личностной тревожности у больных ишемической болезнью сердца и сахарным

диабетом II типа значимы на уровне $p \leq 0.05$. У больных ишемической болезнью сердца уровень личностной тревожности достоверно выше.

По результатам обработки проективной методики "Несуществующие животное" было выявлено, что у 70% больных сахарным диабетом II типа и у 75% больных ишемической болезнью сердца слабый нажим карандаша, что является показателем низкого психомоторного тонуса и часто возникает при астенических состояниях, снижениях настроении, депрессивных состояниях, недостаточной уверенности в себе. Линии со слабым нажимом и линии с сильным жирным нажимом карандаша есть у 85% больных сахарным диабетом II типа и у 90% больных ишемической болезнью сердца, что говорит о волнении, беспокойстве, ощущении неопределенной угрозы, тревожности. Кроме того, в рисунках испытуемых были отмечены следующие показатели высокого уровня тревожности: штриховые линии - у 80% больных сахарным диабетом II типа и всех больных ишемической болезнью сердца, множественные линии – у 45% больных сахарным диабетом II типа и 60% больных ишемической болезнью сердца, эскизные линии (сначала проводятся слабые линии, затем наиболее удачная наводится более жирной) – у 75% больных обеих групп, стирание и исправление линий – у 90% больных сахарным диабетом II типа и 85% больных ишемической болезнью сердца, уши подчеркнутые нажимом или особо большие - у 50% больных сахарным диабетом II типа и 30% больных ишемической болезнью сердца, штриховка с сильным нажимом, зачернение всего рисунка или его части – у 45% больных сахарным диабетом II типа и 35% больных ишемической болезнью сердца, избыток органов чувств в рисунке – у 60% больных сахарным диабетом II типа и 40% больных ишемической болезнью сердца, отрицательная оценка своих результатов – у 20% больных сахарным диабетом II типа и 40% больных ишемической болезнью сердца, уточнение инструкции – у 5% больных сахарным диабетом II типа и 30% больных ишемической болезнью сердца, интерес к оценке проверяющего - у 70% больных сахарным диабетом II типа и 45% больных ишемической болезнью сердца. Кроме того, в рисунках испытуемых имелись показатели, указывающие на наличие страхов: глаза пустые, без радужки и зрачков - у 35% больных обеих групп, глаза большие зачерненные радужкой - у 50% больных обеих групп.

Анализ результатов общей тревожности показал, что средний уровень тревожности выявлен у 95% больных ишемической болезнью сердца и у 80% больных сахарным диабетом. Низкий уровень тревожности сформирован у 5% больных ишемической болезнью сердца и у 20% больных сахарным диабетом. Ни для кого из больных не характерен высокий уровень общей тревожности. Статистически значимых различий между двумя группами по данному показателю не выявлено.

Согласно результатам анализа опроса врачей, было выявлено, что врачи встречаются с проявлениями тревожности у больных ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом часто (40% опрошенных врачей) и очень часто (60% врачей). Все врачи оценивают уровень тревожности у больных ишемической болезнью сердца как высокий. Половина опрошенных врачей считает, что для больных сахарным диабетом характерен средний уровень тревожности и половина врачей считает, что для больных сахарным диабетом характерен высокий уровень тревожности. Никто из врачей не отмечал, что у больных с ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа встречается низкий уровень тревожности.

Лечащие врачи считают, что основными проявлениями тревожности у больных с ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа в пожилом возрасте являются головная боль напряжения, головокружение, онемение, шаткость, парастезии, колебания артериального давления, тахикардия, экстрасистолия, раздражительность, плаксивость, замкнутость, суетливость, принятие неадекватных решений, неадекватное реагирование на внешние раздражители, страх инфарктов, инсультов, фобии. Так же, возможными проявлениями тревожности у пожилых больных с ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа некоторые врачи считают астенизацию, частые нервные срывы, дисгормональные нарушения, нарушения сна, удушье по типу нехватки воздуха, чувство жара или озноб (приливы), потливость, тремор (внутренний или всего тела), адинамию. Врачи отмечают, что проявляется тревожность в любой ситуации, так как это хроническое состояние с колебаниями интенсивности и периодами обострения и ремиссии. Чаще всего обострения возникают при ухудшении самочувствия пациента, при принятии решения, при акцентировании внимания пациента на личность [3].

Выводы. Таким образом, для большинства больных ишемической болезнью сердца (65%) характерен умеренный уровень ситуативной тревожности и для всех больных характерен высокий уровень личностной тревожности. Уровень общей тревожности у 95% испытуемых находится на среднем уровне. Врачи, работающие с данной категорией больных, отмечают, что очень часто встречаются с высоким уровнем тревожности у своих пациентов.

Для большинства больных сахарным диабетом II типа (70%) характерна умеренная ситуативная тревожность и высокий уровень личностной тревожности (65%). Уровень общей тревожности у 80% испытуемых находится на среднем уровне. По мнению врачей, работающих с этими больными, они очень часто встречаются с тревожностью, преимущественно ее средним и высоким уровнем.

Следовательно, существуют различия в уровне личностной тревожности у больных сахарным диабетом II типа и ишемической болезнью сердца. У больных ишемической болезнью сердца уровень личностной тревожности выше ($p \leq 0.05$). В уровне ситуативной и общей тревожности статистически значимых различий нами не выявлено.

Полученные нами данные могут быть использованы для разработки конкретных адресных рекомендации для врачей, работающих с пожилыми больными сахарным диабетом II типа и ишемической болезнью сердца, а также для составления комплекса коррекционных мероприятий, направленных на снижение ситуативной и личностной тревожности у данной категории больных.

Литература:

1. Бобров А.Е. Тревожные расстройства: их систематика, диагностика и фармакотерапия [Электронный ресурс] // Русский медицинский журнал. Режим доступа: https://www.rmj.ru/articles/obshchie-stati/Trevoghnye_rasstroystva_ih_sistematika_diagnostika_i_farmakoterapiya/ (дата обращения: 10.01.2019).

2. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство / А.Л.Венгер. – М.: Владос - Пресс, 2003. – 160 с.

3. Кострикова Н.А. Ситуативная и личностная тревожность у пожилых людей с ишемической болезнью сердца и сахарным диабетом II типа. Дипл. работа. Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева, Орел, 2018. – 112 с.

4. Спилбергер, Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Спилбергер // Тревога и тревожность: хрестоматия / сост. В.М. Астапов. – Спб.: Питер, 2001. – 256 с.
5. Тревожные расстройства в России - результаты опроса Российского общества психиатров [Электронный ресурс] // Российское общество психиатров. Режим доступа: https://psychiatr.ru/news/652 / (дата обращения: 10.01.2019).
6. Ханин, Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера / Ю.Л.Ханин. – М.: 2006. – 127 с.

Психология

УДК 159. 962
доцент Ямилева Рита Маратовна
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);
доцент Линтварев Александр Леонтьевич
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Уфа);
старший преподаватель Исмагилова Радмила Рифовна
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ПРОФИЛЬ ЛАТЕРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОТОРНЫХ И СЕНСОРНЫХ ФУНКЦИЙ БОКСЕРОВ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ И АГРЕССИВНОСТИ

Аннотация. В работе показана связь выраженности разных форм агрессивных реакций с особенностями профиля функциональной межполушарной асимметрии.
Ключевые слова: профиль латеральной организации моторных и сенсорных функций, функциональная межполушарная асимметрия; индекс агрессивности; индекс враждебности; физическая, вербальная и косвенная агрессия; раздражительность.
Annotation. The paper shows the relationship between the severity of different forms of aggressive reactions with the features of the profile of functional interhemispheric asymmetry.
Keywords: profile of lateral organization of motor and sensory functions, functional interhemispheric asymmetry; index of aggressiveness; index of hostility; physical, verbal and indirect aggression; irritability.

Введение. Актуальность исследования профиля латеральной организации моторных функций спортсменов определяется возросшим количеством левшей в спорте высших достижений. В.А. Таймазов, Е.Б. Сологуб установили, что в игровых видах спорта отдается предпочтение амбидекстрам, в боксе и фехтовании – врожденным и переученным левшам [10]. Е.Д. Хомская отмечает, что правосторонний тип сенсомоторной асимметрии присущ гимнастам [12]. И.В. Ефимовой, В.А. Куприяновой показано, что борцы-самбисты часто имеют симметричный профиль латерального фенотипа [4]. Л.Н. Ермаков доказал, что спортсмены-единоборцы со смешанным профилем латеральной симметрии более устойчивы к воздействию предельных и околопредельных нагрузок, чем спортсмены с односторонним доминированием [3]. Р.М. Муфтахина, Э.Ш. Шаяхметова выявили связь между мануальной латерализацией и скоростными качествами боксеров [8]. А.Л. Линтварев с соавторами определил, что физическая и косвенная агрессия менее выражена у лиц регулярно занимающихся боксом, по сравнению со студентами, не занимающимися спортом [6]. Авторы уверенны, что успешность спортивной деятельности, способность человека к адаптивному поведению, обучаемость и способность к саморегуляции зависят от профиля латеральной организации моторных и сенсорных функций.

Имеются доказательства, что функциональная межполушарная асимметрия определяет индивидуальность человека. Например, функциональная межполушарная асимметрия отражается на уровне реактивной и личностной тревожности, на свойствах темперамента личности [1]. Абсолютные левши (по зрению, слуху и «рукости») характеризуются высоким уровнем тревожности, ипохондрии, конформизма, нейротизма [12]. У правоглазых левшей выявлена обратная закономерность. В исследованиях В.А. Москвина более высокие показатели эмоциональной устойчивости обнаружены при одностороннем доминировании моторных и сенсорных функций (у абсолютных правшей и левшей) [7]. Исследованиями Т.А. Доброхотовой, Н.Н. Брагиной показано, что в эмоциональную сферу человека левое полушарие приносит черты тревоги, стеничности, правое – элементы релаксации и печали [2]. Л.С. Степанян, И.И. Черемушникова изучали влияние межполушарной асимметрии на проявление агрессии у подростков и студентов [11, 13].

Цель исследования – выявление особенностей проявления агрессии и агрессивности боксеров с различным профилем латеральной организации моторных и сенсорных функций.

Организация и методы исследования. В работе были использованы следующие методы: анализ литературных источников, педагогический констатирующий эксперимент, математико-статистический анализ.

Исследование проводилось в подготовительном периоде на базе специализированной детско-юношеской школы Олимпийского резерва по боксу г. Уфы. Обобщенную выборку испытуемых составили 30 боксеров от 2-го разряда (n=20) до мастеров спорта (n=10).

Профиль латеральной организации моторных функций у испытуемых определяли по схеме, предложенной Е.Д. Хомской и И.В. Ефимовой [12]. Соотношение видов асимметрии определялось по схеме «рука – глаз – ухо». Варианты функциональной межполушарной асимметрии были объединены в три группы: 1) левополушарный тип (правши) включал испытуемых, у которых 2 признака из 3-х являлись правосторонними, при этом ведущая рука обязательно была правая; 2) правополушарный тип (левши) включал испытуемых, у которых 2 признака из 3-х являлись левосторонними, при этом ведущая рука обязательно была левая; 3) амбидекстральный тип (амбидекстры) включал испытуемых, у которых 2 признака из 3-х являлись амбидекстральными.

Для оценки агрессивности как проявления психического свойства личности и агрессии как проявления психического состояния использовали методику Басса-Дарки, стандартизированную в 2005 году А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой.

Математико-статистическая обработка полученного материала проводилась при помощи программного обеспечения Microsoft Exsel 2007 и программного пакета Attestat с использованием общепринятых методов вариационной статистики. В ходе математической обработки вычислялась средняя арифметическая величина результатов тестирования (М), критический уровень значимости при проверке статистических гипотез в данном исследовании принимали равным 0,05.

Изложение основного материала статьи. В результате анализа профиля латеральной организации моторных функций по методике Е.Д. Хомской и И.В. Ефимовой [11] в обследованной выборке левосторонние латеральные признаки выявлены у 20% боксеров. В равном соотношении распределились спортсмены с ведущей правой рукой и амбидекстры (по 40%). Большое количество амбидекстральных типов спортсменов, на наш взгляд, объяснимо тем, что специфической особенностью технической подготовки боксеров является симметричное освоение технических приемов на левую и правую стороны. Движения в данном виде спорта характеризуются отсутствием жесткой стереотипности, не определены заранее и изменяются в соответствии с движениями противника. Большое количество правшей в исследуемой группе является, на наш взгляд, следствием того, что одним из главных факторов успешности в боксе является быстрота, с которой спортсмены должны реагировать на создавшуюся ситуацию. А, как известно, скоростные качества у правшей в условиях лимита времени выше, чем у левшей и амбидекстров [7].

Использованный в настоящей работе опросник Басса-Дарки, позволил проанализировать разные формы агрессивных и враждебных реакций и сопоставить их выраженность в зависимости от занятий спортом испытуемых (табл. 1).

Из данных, представленных в таблице 1, можно заключить, что физическая и косвенная агрессия менее выражена у боксеров высокой квалификации по сравнению с боксерами-разрядниками. Более низкие показатели агрессивности и враждебности объяснимы их большей контролируемостью, приобретаемыми с опытом спортивных тренировок и состязаний, а также зависимостью от общей удовлетворенности спортом.

Таблица 1

Результаты обследования агрессии и агрессивности спортсменов-боксеров по методике Басса-Дарки

Обследуемая группа	Индекс агрессивности	Индекс враждебности	ФА	ВА	КА	Раздражи-тельность
КМС, МС (n=10)	17,3	8,3	4,8	6,9	4,2	5,5
Боксеры-разрядники (n=20)	17,6	10,7*	5,5*	7,6	5,9*	7,2*

Примечание: *ФА – физическая агрессия, ВА – вербальная агрессия, КА – косвенная агрессия,*
** – достоверные различия между средними показателями анализируемых групп (p < 0,05)*

Вербальная, косвенная агрессия и раздражительность проявляются у боксеров-перворазрядников во вспышках ярости, вспыльчивости, резкости, грубости, т.е. в неспособности управлять своими эмоциями. Здесь вновь уместно заключение о произвольности/непроизвольности проявления агрессии в ситуациях фрустрации и целенаправленной деятельности: спортсмены высокой квалификации в большей степени владеют навыками управления своими эмоциями.

В таблице 2 представлены средние показатели выраженности разных форм агрессивных и враждебных реакций у лиц с различными профилями асимметрии.

Таблица 2

Показатели агрессивности и враждебности у боксеров с различным профилем латеральной организации моторных и сенсорных функций

Профиль латеральной организации моторных и сенсорных функций	Индекс агрессивности	Индекс враждебности	ФА	ВА	КА	Раздражи-тельность
правши	17,0	8,2	4,8	6,9	4,1	5,5
левши	19,1*	8,4	5,6*	7,6*	5,3*	4,2
амбидекстры	17,2	9,0*	4,2	6,0	3,9	6,8*

Примечание: ** – достоверные различия между средними показателями анализируемых групп (p < 0,05)*

Результаты исследования, приведенные в таблице 2, свидетельствуют о связи выраженности различных

форм агрессии, враждебности и раздражительности с особенностями профиля латеральной организации моторных и сенсорных функций.

Следует отметить, что у левшей преобладают агрессивные формы поведения по сравнению с правшами и амбидекстрами. Они более напористы и целеустремленны в спортивном поединке и, при успешном проведении боя они не проявляют враждебность и раздражительность к своему сопернику. И, как говорят тренеры, они всю злость и агрессию «оставляют» на ринге и в ходе спортивной тренировки. Результаты данного исследования (о роли правого полушария в проявлении различных форм агрессивных реакций) согласуются с данными полученными другими авторами [10, 13].

Выводы:

1) Определено, что физическая и косвенная агрессия менее выражена у боксеров высокой квалификации по сравнению с боксерами-разрядниками.

2) Установлена связь выраженности различных форм агрессии, враждебности и раздражительности с особенностями профиля латеральной организации моторных и сенсорных функций.

3) Выявлено, что у левшей преобладают агрессивные формы поведения по сравнению с правшами и амбидекстрами.

Литература:

1. Бердичевская Е.М. Роль функциональной асимметрии мозга в возрастной динамике двигательной деятельности человека: автореф. дисс … д-ра. мед. наук. – Краснодар: КГУФКиС, 1999. – 50 с.

2. Доброхотова Т.А. Левши [Текст] / Т.А. Доброхотова, Н.Н. Брагина. – М.: Наука. – 1994. – 230 с.

3. Ермаков Л.Н. О некоторых аспектах функциональной межполушарной асимметрии в процессе спортивной деятельности у единоборцев [Текст] / Л.Н. Ермаков // Проблемы нейрокибернетики. – 1988. – №6. – С. 155-160.

4. Ефимова И.В. Функциональная асимметрия и ее значение в спортивной практике (на примере самбо) [Текст] / И.В. Ефимова, В.А. Куприянова // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 2. – С. 23-24.

5. Кабанов Ю.Н. Успешность спортивной деятельности и функциональная асимметрия головного мозга [Текст] /Ю.Н. Кабанов // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 3 – С. 194-200.

6. Линтварев А.Л. Особенности проявления агрессии и агрессивности боксеров с различным профилем функциональной межполушарной асимметрии [Текст] / А.Л. Линтварев, Д.Г. Огуречников, Л.М. Матвеева, С.С. Матвеев // Спортивный психолог. – 2018. – №2(49). – С. 38-42.

7. Москвин В.А. Межполушарные асимметрии и индивидуальные различия человека [Текст] / В.А. Москвин, Н.В. Москвина. – М.: Смысл. – 2011. – 367 с.

8. Муфтахина Р.М. Особенности некоторых психофизиологических функций праворуких и леворуких боксеров [Текст] / Р.М. Муфтахина, Э.Ш. Шаяхметова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 10. – С. 285-291.

9. Огуречников Д.Г. Агрессия и агрессивность в спорте [Текст] /Д.Г. Огуречников, Д.Д. Прокофьева, Н.И. Карташев, Э.Ш. Шаяхметова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский Федеральный университет им. В.И. Вернадского. – 2017. – №57-1. – С. 328-336.

10. Сологуб Е.Б. Спортивная генетика: учебное пособие [Текст] / Е.Б. Сологуб, В.А. Таймазов. – М.: Терра–Спорт, 2000. – 127 с.

11. Степанян Л.С. Межполушарная асимметрия в системной деятельности мозга при коррекции подростковой агрессивности [Текст] / Л.С. Степанян, А.Ю. Степанян, В.Г. Григорян // Асимметрия. – 2008. – Том 3. – № 2. – С. 41-50.

12. Хомская Е.Д. Нейропсихология индивидуальных различий: учебное пособие [Текст] /Е.Д. Хомская, И.В. Ефимова, ЕВ. Будыка, Е.В. Ениколопова. – М.: Издательский центр «Академия». – 2011. – 160 с.

13. Черемушникова И.И. Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии у студентов на склонность к агрессии, с последующей оценкой неспецифических адаптационных реакций организма [Текст] / И.И. Черемушникова // Асимметрия. – 2011. – Том 5. – № 3. – С. 35-48.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абсалямова И. В. Кузнецова Л. В.	**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ТРЕНЕРОВ ПО ФИГУРНОМУ КАТАНИЮ НА КОНЬКАХ В РОССИИ**	**4**
Агеева Л. С.	**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНОЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**	**7**
Алешин И. Н. Слинкина Н. Е.	**СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ЗНАНИЙ В СФЕРЕ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ**	**11**
Алешина С. А.	**АКТУАЛЬНОСТЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ОРЕНБУРГСКОЙ ГУБЕРНИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (К 100-ЛЕТИЮ СО ДНЯ ОСНОВАНИЯ ВУЗА)**	**15**
Арутюнян А. А. Егизарьянц М. Н. Спирина М. Л.	**ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА**	**18**
Барсагаева И. В. Хагай В. С. Тимошенко Л. И.	**МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**	**22**
Белорукова М. В. Золотова М. В.	**СПЕЦИФИКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НАД ЧТЕНИЕМ ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**	**24**
Беляева Е. А. Винникова М. Н. Чумарова Л. Г.	**ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**	**27**
Бжиская Ю. В. Зайцева Н. В.	**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ИНЖЕНЕРА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**29**
Благонравова М. А.	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**	**34**
Ботя М. В.	**АРТ-ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**	**37**
Буковцова Н. И. Ремезова Л. А.	**К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСИ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ В РАЗВИТИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**	**40**
Вандышева Л. В.	**ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК**	**43**
Васянина О. Л.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОНСТРУКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**	**47**
Вознесенская Н. В. Бакулина Е. А.	**СЕТЕВОЕ ПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ МОДЕРНИЗАЦИИ**	**49**
Галинская Т. Н. Бархатова В. И.	**СОЦИАЛЬНЫЕ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСЫ В ОБУЧЕНИИ ПОДРОСТКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)**	**52**
Голубчикова М. Г.	**ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ**	**55**
Дмитриев Н. М. Дмитриев И. Н.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ**	**58**
Дульмухаметова Г. Ф. Сиразиева З. Н. Беляева Е. А.	**БАРЬЕРЫ ПОЛОВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**60**

Дьяков Э. Н. **Шарухин А. П.**	**КОНЦЕПЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ**	**63**
Есин Р. В. **Вайнштейн Ю. В.**	**МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ**	**67**
Жабо Н. И.	**ВЫРАБОТКА НАВЫКОВ ОФОРМЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ РАМКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**	**70**
Железкин Н. В. **Витольник Г. А.**	**КОМПЛЕКСНАЯ ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**	**73**
Захарова А. И.	**ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ЗАПАДНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЗОНЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**	**76**
Зебзеева В. А. **Карева С. М.**	**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**79**
Золотова М. В. **Каминская Н. В.**	**ВАРИАТИВНОСТЬ КАК ТЕНДЕНЦИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**	**82**
Каротовская Л. В. **Петрова И. В.**	**ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СПОСОБОМ ПРОЕКТИВНОГО РИСУНКА В ГЕШТАЛЬТЕ**	**85**
Кирюхина Н. В. **Красин М. С.**	**РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ С ИСТОРИКО-НАУЧНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ**	**88**
Колзина А. Г.	**ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВНУТИФИРМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ**	**92**
Колокольцев М. М. **Амбарцумян Р. А.**	**ХАРАКТЕРИСТИКА ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ У ЮНОШЕЙ ПРИБАЙКАЛЬЯ**	**96**
Кондратюк А. И. **Кудрявцев М. Д.** **Клепцова Т. Н.** **Иванов И. А.** **Галимова А. Г.**	**ФИТНЕС КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОЗДОРОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**	**99**
Конькина Е. В. **Кротов Е. В.**	**РОЛЬ РЕЛИГИОЗНОГО ЗНАНИЯ КАК ДУХОВНОГО КОМПОНЕНТА ЭТНОПЕДАГОГИКИ**	**101**
Коротаева М. Ю. **Четвергова А. И.**	**РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ В БОРЬБЕ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ**	**104**
Кривов С. И. **Тимошина Н. В.** **Белевский В. Н.**	**ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕЧЕБНОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ОЦЕНКИ И КОРРЕКТИРОВКИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ**	**106**
Кулуева Т. В.	**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ТУРИСТСКО – КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**109**
Лаврентьева Л. В. **Деулина С. А.** **Ромашова И. А.**	**АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**	**111**
Lebedeva N. A. **Ilkaeva L. V.**	**TO THE QUESTION OF APPLICATION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE TEACHING METHODS OF THE DEPARTMENTAL INSTITUTIONS CADETS**	**116**

Лебединцева В. А.	**СИСТЕМАТИЗАЦИЯ И ОБОБЩЕНИЕ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**120**
Маркова С. М. Котенко Е. Ф. Григорян Н. М.	**ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**124**
Масютина Н. М. Яновская Г. С.	**РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**127**
Менкиева Б. В. Манджиева Н. Н. Болтырова Т. М.	**«ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ФОРМЕ СЕТЕВЫХ СОБЫТИЙ (ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.01 НАПРАВЛЕНИЕ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПРОФИЛЬ «ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»)»**	**129**
Милькевич О. А. Скударёва Г. Н.	**СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК МЕХАНИЗМ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**133**
Миронова С. П.	**КОМПЛЕКСНАЯ СИСТЕМА МОНИТОРИНГА СОСТОЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ**	**137**
Мищенко Н. Ю.	**РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**140**
Мурзакаева К. М.	**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ МАГОМЕТАНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ: НАЧАЛО XX ВЕКА**	**144**
Муриева М. В. Цховребова К. А.	**ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ПИСЬМЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ФОРМАТЕ ЕГЭ**	**148**
Никишин А. С. Волкова О. Н.	**О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБЛАСТИ ДЕКОРАТИВНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**151**
Папанова Т. В.	**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**	**154**
Петрова Л. В.	**ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СЕМЬИ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТИ ЗДОРОВЬЯ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**157**
Пестряева Л. Ш. Пешкумов О. А.	**ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХ КАРТ В ДИСТАНЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ**	**160**
Петрова Л. А.	**ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОГО КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**	**162**
Покровская Т. Ю. Миндубаев Б. И.	**ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА - ВЕДУЩИЙ ФАКТОР ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА**	**165**
Покровская Т. Ю. Титова Е. Б.	**РЕШЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ КНИТУ-КАИ)**	**168**
Попова А. Ф. Лобашова А. А. Мосеева Л. И.	**ДЕФИНИЦИИ И ОБОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**	**172**
Поторочин А. Г. Зашихин В. С.	**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ**	**175**

Родина В. Л.	**ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ: ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**	**179**
Родионова Л. И.	**ВАРИАТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ТИПА ОБЩЕСТВА**	**182**
Савина Н. В. Лопанова Е. В.	**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВУЗА**	**185**
Сайфутдинова Г. Б. Железнякова Ю. Е. Титова Т. А.	**СЕМЬЯ И БРАК У ТАТАР ПОВОЛЖЬЯ: КУЛЬТУРА, ТРАДИЦИИ И ОБРЯДЫ**	**188**
Санина Е. И. Дендеберя Н. Г. Лещенко Е. Ю.	**ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ**	**190**
Саутиева Ф. Б.	**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ВОСПРИЯТИЯ УЧАЩИМИСЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА**	**194**
Сергеева М. Г.	**ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОЦЕНИВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ**	**196**
Скитневский В. Л. Бурханова И. Ю. Полебенцев С. Н.	**СМЫСЛОВЫЕ ОРИНТИРЫ СОДЕРЖАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРОГРАММ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ**	**200**
Смирнов А. Б. Новожилова Ю. С.	**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ФИТНЕС-КЛУБЕ**	**202**
Смольякова Г. И.	**КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ**	**205**
Соколова И. В.	**ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ФИЛОСОФСКОМ АСПЕКТЕ**	**208**
Стуколова Е. А. Костина Н. Г.	**РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ ПОВЫШЕНИИ ИНТЕРАКТИВНОСТИ АУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**211**
Терентьев Ю. Ю. Александрова Т. Н.	**ОСНОВНЫЕ АППАРАТНЫЕ И ПРОГРАММНЫЕ СРЕДСТВА КАК СРЕДА ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИНФОРМАТИКИ**	**215**
Тимохина Т. В. Ефимова Е. П.	**КОМПЛЕКСНАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ АДАПТИВНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**	**218**
Тимуш Т. Н. Чебан Т. Н. Мустя М. В.	**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТУРИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**	**220**
Тихонова С. В.	**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ**	**223**
Тойшева О. А. Панцева Е. Ю.	**ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ – НЕОБЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ**	**226**
Третьякова Ю. С.	**ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ» МЕТОДОМ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА**	**229**
Фаткуллин Н. Ю. Шамшович В. Ф.	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕТЕВОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**	**232**
Хажгалиева Г. Х.	**ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТА В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА**	**234**
Черноярова О. А.	**ДИНАМИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ПЛОВЦОВ-ПОБЕДИТЕЛЕЙ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИЯХ ВОЛЬНОГО СТИЛЯ В ПЕРИОД XXV-XXXI ОЛИМПИЙСКИХ ИГР**	**237**

Чумарова Л. Г. Мефодьева М. А. Мухаметзянова Р. И.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	241
Шаманова Х. Х. Вишневская Е. М.	ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ	244
Юсупова Х. Г. Юсупова Т. Г.	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКОВ ПО ИХ РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	246
ПСИХОЛОГИЯ		
Варданян Ю. В. Фомина Н. В.	РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-БЛАГОПРИЯТНОГО НАСТРОЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ	249
Гильманов Т. А. Дьячков А. А. Наумов П. Ю.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ	252
Дикова В. В.	РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА	255
Дубровина В. А. Занин Д. С. Лямина Л. В.	СИСТЕМНЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ СТРАТЕГИЧЕКОГО МЫШЛЕНИЯ	260
Дунаева Н. И. Жулина Е. В.	К ПРОБЛЕМЕ ПОСТДИПЛОМНОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ НАСИЛИЯ И ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ	265
Кожеуров С. А.	СТРАТЕГИИ СОВЛАДЕЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКИХ НАПРЯЖЕНИЙ	268
Левкова Т. В.	ЦЕННОСТНЫЙ БАЛАНС ЖИЗНИ КАК ЗАДАЧА ПРОЖИВАНИЯ ПЕРИОДА ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ	270
Макушкина О. М. Митина Г. В. Азнабаев О. Ф.	СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА	273
Мещерякова И. Н. Демец Е. Г.	ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУСНИКОВ	276
Морозова Л. Б. Новиков С. А.	ВЛИЯНИЕ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ И БРАЧНЫХ УСТАНОВОК НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	279
Мышляева О. Б.	РЕКЛАМА МОДЫ, КАК ТОНКИЙ ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ	283
Овсяникова Е. А. Гаркуша Е. В.	РАЗВИТИЕ САМООТНОШЕНИЯ ЖЕНЩИН, ОСУЖДЕННЫХ К ДЛИТЕЛЬНЫМ СРОКАМ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ	285
Овсяникова Е. А. Кондрина Е. Н.	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОТРЕБНОСТНОГО КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К РОДИТЕЛЬСТВУ У ЖЕНЩИН	289
Самылова О. А.	УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	292
Симонова Л. Б.	ШКОЛЬНИКИ-УБИЙЦЫ: АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАЦИИ И ВОЗМОЖНОСТЬ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ	294
Слюсарская Т. В. Киселева Е. Е. Федоренко Ю. В.	АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К УСЛОВИЯМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	297

Tuzova O. N.	**SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF TRADITIONS OF FAMILY RELATIONS IN RUSSIA**	**300**
Утюганов А. А.	**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У КУРСАНТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**	**302**
Щурова Ю. Е. **Забабурина О. С.** **Степина Н. В.**	**СИТУАТИВНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ С ХРОНИЧЕСКИМИ СОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ**	**305**
Ямилева Р. М. **Линтварев А. Л.** **Исмагилова Р. Р.**	**ПРОФИЛЬ ЛАТЕРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОТОРНЫХ И СЕНСОРНЫХ ФУНКЦИЙ БОКСЕРОВ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ И АГРЕССИВНОСТИ**	**308**

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 62. Часть 4.

ISSN 2311-1305

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

Научные статьи печатаются в соответствии с 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 23.01.2019. Сдано в набор 25.01.2019. Дата выхода 06.02.2019
Формат 210х297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 37,43.
Тираж 500 экз. Цена свободная.