

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

---



## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК**

**Выпуск 11**

**Научный журнал**

**Новосибирск  
Ялта  
2019**

**УДК 37**  
**ББК 74.04**  
**П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» от 27 ноября 2019 года (протокол № 11)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2019. – Вып. 11. – 88 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);

Болотова М. И., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Оренбург);

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

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);

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);

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

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

© Изд. АНС «СибАК» (г. Новосибирск), 2019 г.

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

Все права защищены.

*кандидат педагогических наук, доцент Аксенова Анна Николаевна  
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования  
«Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России» (г. Новокузнецк);  
преподаватель, капитан внутренней службы Пичугин Максим Борисович  
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования  
«Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России» (г. Новокузнецк)*

**Постановка проблемы.** Поиск новых резервов совершенствования учебно-тренировочного процесса посредством использования технических средств и новых технологий является весьма актуальной задачей в теории и методике спортивной тренировки, направленной на подготовку легкоатлетов, специализирующихся в спринте [1-5]. Большинство тренеров-преподавателей сталкиваются с проблемами, связанными с невозможностью дальнейшего прироста спортивных результатов за счет уже известных средств и методов тренировки [4]. Большинство авторов считают, что при подготовке спортсменов необходимо почти полностью исключить упражнения, не связанные с решением задач совершенствования технического мастерства [1-5]. Очевидно, что нет ничего более специфичного для тренировки бегунов на короткие дистанции, чем использование в качестве основного упражнения максимально быстрый бег. Причем, наиболее эффективным считается многократное выполнение скоростного упражнения, а именно: повторное пробегание коротких отрезков с максимальной скоростью со старта, с ходу, бег с максимально возможной скоростью в ускоренных и облегченных условиях и т.д. Подготовку спортсменов необходимо вести так, чтобы постепенно выйти на те биомеханические, функциональные и силовые показатели его двигательных действий, которые могут привести к росту спортивных результатов. Использование в тренировках многократного пробегания коротких отрезков приводит к закреплению имеющихся ритмо-скоростных характеристик бега, даже если это происходит с увеличением интенсивности от пробежки к пробежке. Стабилизация двигательного навыка, представляющая в целом положительное явление, несет в себе одновременно отрицательное следствие в виде остановки роста спортивных результатов [4, 5]. Данная проблема наиболее специфична для спринтеров и является следствием применяемых методик. Чрезмерно закрепленными могут быть скорость движения, ритм, усилия, ориентация в пространстве [5].

Выход из данного противоречия мы видим в применении специальных средств, препятствующих закреплению навыка. Чтобы избежать стабилизации скорости и возникновения «скоростного барьера» рекомендуется при выполнении скоростных упражнений применять методы облегчения или затруднения внешних условий. Принципиальным отличием обладает прием интенсификации силового или скоростного компонента в целостной структуре движений. Задача этого приема заключается в стимуляции нервно-мышечных напряжений на качественно новом уровне. Для этого используется вспомогательный инвентарь, в частности, манжеты с песком, закрепляемые на дистальном конце правой или левой ноги. Система выполнения скоростно-силовых упражнений в облегченных условиях дает возможность спортсменам создавать вспомогательный навык с той скоростью, которую он планирует в ближайшем будущем показывать на соревнованиях, почувствовать новые нюансы техники при повышенной скорости. Затруднение условий (использование манжеты на ноге) не позволяет спортсмену на протяжении всего тренировочного процесса полностью адаптироваться к этому упражнению в связи с тем, что с повышением скорости бега увеличивается силовой коэффициент воздействия на основные группы мышц, и это приводит к постоянному улучшению специальной силовой подготовки [5].

Одним из эффективных средств тренировки скоростно-силовой выносливости является методика применения упражнений при беге в гору. Во время бега в гору спортсмен использует свой собственный вес, как сопротивление, действующее против движения, что вызывает значительное напряжение мышц, происходит обучение техники «скачкообразного» бега – высокий подъем бедра и всевозможные движения в голеностопном суставе. Во время забега в гору, шаг начинается с проталкивания больших пальцев стопы вверх и заканчивается опусканием пятки ниже уровня носка, что вызывает значительное растягивание мышц голеностопного сустава вверх и вниз с максимальной скоростью и вызывает в них сильное напряжение, позволяющее повысить их мощность и эластичность. Бег в гору способствует следующим изменениям – развивает эластичность и силу мышц, улучшает частоту и длину шага, развивает координацию во время контроля положения тела на неровной поверхности. Таким образом, развивается скоростно-силовая выносливость.

Следующим специальным упражнением, используемым в нашей методике подготовки спортсменов-бегунов, является челночный бег — вид бега, характеризующийся многократным прохождением одной и той же короткой дистанции в прямом и обратном направлении. На конечном отрезке спортсмен должен оббежать препятствие (столб) или коснуться ногой пола за размеченной линией. При использовании челночного бега спортсмену необходимо успеть развить максимально возможную скорость, суметь резко затормозить на наименьшем отрезке дистанции, правильно сгруппироваться и снова начать движение с низкого старта. Регулярно занимаясь челночным бегом, спортсмен нарабатывает скорость при помощи специфической техники постоянного ускорения. К тому же для правильного выполнения такого бега необходимо соблюдать баланс и проявлять ловкость в движениях. Резкое изменение направления разбега способствует развитию общей моторики тела, а также помогает вырабатывать устойчивость к постоянной смене темпа, развивать ориентацию в пространстве.

Методическая особенность заключается в следующем – дистанция 10 м пробегается 10 раз по схеме: первый раз за максимально возможное время (результат фиксируется), отдых 5 мин, затем выполняются силовые упражнения – 50 раз отжиманий, 50 раз выпрыгивания из И.П. упор присев, 50 раз из И.П. упор лежа прыжком упор присев, после активного отдыха (упражнения на развитие гибкости) выполняется челночный бег за время, приближенное к максимальному результату, отдых 10 - 15 мин, и затем третий раз челночный бег. Результаты 3 забегов фиксируются.

**Изложение основного материала исследования.** Целью нашего исследования является обоснование методики использования специальных упражнений для совершенствования физических качеств спортсменов

– бегунов на короткие и средние дистанции при подготовке курсантов в предсоревновательный период и опытно-экспериментальным путем проверить ее эффективность. Рост результатов предполагается за счет преодоления «скоростного потолка двигательного навыка» и определенной перестройки ритмо - скоростной структуры бега.

Оценка результатов применения методики предполагалась проводить по результатам соревнований по служебному биатлону в рамках проведения спартакиады среди вузов ФСИН России и по тестированию в начале и в конце цикла подготовки спортсменов.

В процессе исследования решались следующие задачи:

1. Анализ различных методик подготовки легкоатлетов, специализирующихся в беге на короткие и средние дистанции.

2. Анализ кинематических характеристик бега с использованием силового воздействия асимметричной направленности (бег с манжетами массой 300 г на дистальных концах голени правой или левой ноги), бега в гору и челночного бега, применяемые в тренировочном процессе как специальные скоростно-силовые упражнения. Выявить взаимосвязь этих характеристик со спортивным результатом в спринтерском беге на 100 м.

3. Анализ эффективности применения методики, состоящей из комплексов специальных циклических упражнений на подготовительном и предсоревновательном этапах годового цикла подготовки спринтеров.

При решении первой и второй задачи в условиях тренировочного процесса сравнивались кинематические характеристики специальных циклических упражнений с использованием силового воздействия асимметричной направленности. В качестве силового воздействия служили манжеты с песком на дистальных концах голени, не ведущей по моторике ноги. При выборе веса отягощения исходили из того, что техника бега спортсменов в измененных условиях не должна искажаться.

При решении третьей задачи разработана структура комплексов специальных циклических упражнений с асимметричным силовым воздействием, упражнений при беге в гору и челночного бега и определена методика применения этих комплексов на отдельных этапах годового цикла подготовки спринтеров. Выбранная методика предполагает использование специальных упражнений в тренировках три раза в течение недельного микроцикла с преимущественным развитием скоростно-силовых качеств.

Для решения этих задач был проведен педагогический эксперимент: В процессе исследования в естественных условиях тренировочного процесса проводились педагогические наблюдения с целью сбора и обобщения практического материала по вопросам использования специальных скоростно-силовых упражнений в процессе подготовки курсантов, тренирующихся в группах спортивного совершенствования. Эксперимент проводился в естественных условиях учебно-тренировочного процесса в течение зимнего соревновательного сезона продолжительностью 11 недельных микроциклов. Наблюдения совпадали с зимними предсоревновательным и соревновательным этапами. Тренировочные занятия в течение эксперимента проводились по единым тренировочным планам. Легкоатлеты использовали разработанную методику применения специальных упражнений. В микроцикле использовались три тренировки, направленные на развитие скорости и силы. Первая скоростная тренировка носила развивающий характер, через один-два дня скоростная тренировка повторялась, но уже в меньшем объеме («тонизирующая» тренировка), всего микроцикл продолжается семь дней, включая день отдыха. В остальные дни тренировки были направлены на развитие других физических качеств. Эффективность теоретически разработанного микроцикла проверена в ходе педагогического эксперимента.

В эксперименте приняли участие 25 курсантов спортсменов в возрасте 18-22 лет. Стаж занятий легкой атлетикой более пяти лет.

Контрольное тестирование выполнено в начале учебного года, итоговое тестирование – после проведения эксперимента. Были использованы следующие тесты – «Бег на 100м, сек», «Бег на 1000м, сек», «Челночный бег, сек». Эффективность методики оценивалась по темпам прироста показателей в начале и конце эксперимента и достоверности полученных результатов.

Результаты анализа теста «Бег на 100м, сек» показали, что у 67% спортсменов темпы прироста увеличились в среднем на 11,2%, у 23% темпы прироста в среднем в пределах 5-7%, у 10% - результаты остались без существенных изменений. Показатели теста «Бег на 1000м, сек» улучшились на 12,1% у большинства спортсменов – 81%. Темпы прироста показателя «Челночный бег, сек» в конце эксперимента увеличились в среднем на 10,2%, отражая достоверность различия результатов. Следует отметить, что в отдельных случаях прирост спортивной результативности был не однозначен – высокие результаты по одному тесту отражали снижение или «без существенных изменений» другого показателя. Индивидуальный подход в данном случае позволит своевременно корректировать тренировочный процесс.

#### **Выводы:**

1. При сравнении результатов контрольного и итогового тестирования почти у всех спортсменов отмечено улучшение показателей в беге на 100 м, 1000м, челночного бега, поэтому можно считать выбранную методику развития максимальной скорости эффективной, а прирост результатов в полной мере достоверным.

2. Методика с использованием силового воздействия асимметричной направленности, челночного бега и упражнений в беге в гору, при подготовке спортсменов легкоатлетов, обеспечивает прирост показателей скорости бега за счет увеличения длины бегового шага и в меньшей степени частоты шагов.

**Аннотация.** В основе работы лежит обоснование методики применения специализированных упражнений циклического характера при подготовке курсантов, участвующих в соревнованиях по служебному биатлону. Упражнения представляют собой использование в скоростном беге асимметричных силовых воздействий в виде отягощения, упражнений при беге в гору, челночного бега. При использовании циклических упражнениях максимальной интенсивности с локальным силовым воздействием, путем прибавления дополнительной массы к нижним конечностям, либо бега в гору, либо упражнений в беге с координационной направленностью, повышается мощность работы неосновных мышц и в целом увеличивается интенсивность упражнения, что приводит к более высокому тренировочному эффекту.

**Ключевые слова:** асимметричное силовое воздействие, скоростной барьер, спринт, курсанты, координация, челночный бег.

**Annotation.** The basis of the work is the justification of the methodology for the use of specialized exercises of a cyclic nature in the preparation of cadets participating in competitions in service biathlon. Exercises are the use in

high-speed running asymmetric power effects in the form of weights, exercises when running uphill, Shuttle running. When using cyclic exercises of maximum intensity with local force impact, by adding additional weight to the lower limbs, or running uphill, or running exercises with a coordination orientation, the power of the non-core muscles increases and the overall intensity of the exercise increases, which leads to a higher training effect.

**Keywords:** asymmetric force impact, speed barrier, sprint, cadets, coordination, Shuttle run.

#### **Литература:**

1. Аванесов, В.У. Проблемы и пути повышения специальной работоспособности в беге на короткие дистанции [Текст] / В.У. Аванесов // Теория и практика физической культуры. - 2007. - № 12. - С. 38-41.
2. Ильин, М.А. Технология применения специально-подготовительных упражнений в спортивной тренировке юных бегунов на короткие дистанции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Ильин М.А. - М.: ВНИИФК, 2002. - 174 с.
3. Майский, А.Б. Секреты спринтерского бега: Другая версия биомеханического обоснования техники бегового шага [Текст] / А.Б. Майский - Архангельск, 2007. - 48 с.
4. Козлов, И.М. Взаимосвязь темпа и ритма биомеханической структуры спортивных движений [Текст] / И.М. Козлов, А.В. Самсонова, В.Н. Томилов // Теория и практика физической культуры. - 2003. - № 2. - С. 10.
5. Федоров, В.И. Повышение эффективности подготовки легкоатлетов-спринтеров на основе использования специальных упражнений циклического характера с выраженной асимметрией силового воздействия [Текст] / В.И. Федоров, А.И. Чикуров, С.В. Радаева // Психология и педагогика. - 2012. - №5. - С. 35.

### **УДК 371**

#### **ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ КАК СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА**

*студентка 2 курса магистратуры Басова Яна Сергеевна  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор);  
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры  
психологии и педагогики Сорокопуд Юнна Валерьевна  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор),  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** Главный институт воспитания - семья. На всю последующую жизнь ребенок сохраняет то, что приобрел в детские годы семьи. И обусловлено это длительностью воздействия на личность – ребенок находится в семье в течении значительной части своей жизни.

Вот почему семья занимает особое место в жизни каждого человека.

В кругу близких и родных людей ребенок усваивает правила общежития, нормы человеческих отношений, получает нравственные уроки. Став взрослыми, дети повторяют в своей семье то, что было в семье его родителей.

**Изложение основного материала исследования.** От состояния семьи как малого социального института, как социальной ячейки общества зависит состояние государства, так как духовная культура семьи напрямую влияет на уровень духовной культуры общества.

От мощного фактора развития и эмоционально-психологической поддержки личности до разнообразных психологических травм и расстройств – таков диапазон влияния семьи на ребенка.

Кто «я» и что «я» в окружающем мире? Каков этот мир? Первые шаги в социализации личности, ее роли и место в обществе, основные ценности и смыслы – все закладывается в семье.

Анализ педагогической литературы по проблеме семейного воспитания и детско-родительских отношений позволил сформировать основные теоретические положения:

- Особенности личности выступают как результат определенных воздействий и внутренней позиции ребенка;

- На характер отношений влияет социальная активность ребенка;

- В основе семейного воспитания лежат социокультурные факторы.

Семейное воспитание – это целенаправленные, сознательные, воспитательные воздействия, осуществляемые родителями с целью формирования определенных качеств, умений ребенка [3].

С точки зрения значения семейного воспитания для формирования личности ребенка рассматриваются два условия:

- отрицательные патогенные воздействия того или иного влияния на личность ребенка (эмоциональное отвержение);

- положительные влияния, способствующие развитию и повышению качественного уровня личности (сотрудничество, кооперация, демократизм).

В основе воспитательного воздействия – два механизма:

- механизм подкрепления, когда родители поощряют правильное поведение ребенка или не показывают его при нарушении общепринятых правил (в результате – нормы поведения для ребенка становятся привычкой и внутренней потребностью);

- механизм идентификации, когда ребенок на примере поведения родителей подражает им, стараясь стать таким же.

Не может не влиять на формирование личности и вся семейная атмосфера: бытовые условия, материальный достаток, образование и род занятий членов семьи, их ценностные ориентиры.

Для исключения отрицательных последствий в развитии детей нежелательно любая деформация родительской семьи, отсутствие устойчивых позитивных целей, действий, реакции взрослых.

Стиль и поведение родителей также оказывают значительное влияние на личность ребенка.

Среди факторов семейного взаимодействия, оказывающих воспитательный эффект на становление и взросление ребенка, его социализацию, выделяются следующие:

- особенности воспитания ребенка и отношения к нему родителей;

- стиль общения в семье, структура коммуникативного акта;
- семейная структура и специфика распределения ролей.

В качестве основных и противоречивых факторов семейного воспитания в педагогической литературе называют такие, как:

- любовь, принятие;
- требования, контроль.

При этом эмоциональный тон отношений между детьми и родителями становится очень важен.

Теплые, доброжелательные отношения или холодные и враждебные? Влияние, поощрение или строгость и наказание? Преимущества за первым подходом. Только родительская любовь способна взрастить в ребенке самоуважение, устойчивый положительный образ «Я». В противном случае – чувство вины, тревоги, неосознанная враждебность, эгоизм, трудности в общении, учебе.

Многие исследователи отмечают сегодня рост неблагополучных семей, где нарушена система детско-родительских отношений.

Это семьи где:

- отсутствие воспитания как такового, ребенок отвержен, предоставлен самому себе, его духовные запросы неудовлетворены;
- мелочный контроль, запреты, лишение ребенка собственного мнения;
- воспитание ребенка как кумира семьи (отсутствие обязанностей, восхищения, чрезмерное покровительство);
- отвержение ребенка при внешнем внимании (еде, одежде), нет теплоты, любви;
- физическая насилие, суровые наказания за любой проступок;
- непосильный для ребенка груз родительских ожиданий («преуспей в том, в чем я не смог») в учебе, спорте;
- противоречивое воспитание, где требования матери и отца взаимоисключающие, в результате – установка ребенка: «делаю, что хочу»;
- воспитание вне семьи (детский дом, интернат, дальние родственники), худшая ситуация у детей, родители которых живы.

**Выводы.** Резюмируя вышеизложенное отметим, что неблагополучная семья в любом из перечисленных проявлений является фактором риска для формирования личности ребенка.

Благополучная семья – это показатель социального здоровья общества. В такой семье имеют место свобода, поддержка, понимание, принятие ребенка, уважение его достоинств. Здесь в отношении с ребенком родителям «не сковывают, а освобождают, не ломают, а формируют, не подавляют, а возносят, не диктуют, а учат, не требуют, а спрашивают, переживают вместе с ребенком много вдохновенных минут» [4].

И как следствие – счастливая, полноценная, творческая, полезная людям жизнь ребенка. На создание такой жизни и должно быть направлено семейное воспитание.

**Аннотация.** Семья – основа жизни ребенка, первоисточник и образец формирования его межличностных отношений. В статье сделана попытка рассмотреть знания семьи как социального института в процессе становления личности. Показаны механизмы воспитательного воздействия, специфика детско-родительский отношений, основные факторы семейного воспитания.

**Ключевые слова:** семья, социальный институт семьи, родители, личность, влияние, ребенок, детско-родительские отношения.

**Annotation.** The family is the basis of the child's life, the primary source and the model of the formation of his interpersonal relations. The article attempts to consider the knowledge of the family as a social institution in the process of personality formation. The mechanisms of educational influence, specificity of child-parent relations, the main factors of family education are shown.

**Keyword:** family, social institution of family, parents, personality, influence, child, parent-child relationship.

#### **Литература:**

1. Гурьева О.В. Влияние семьи на личность ребенка [Электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/shkola/rabota-s-roditelyami/library/2016/12/01/vliyanie-semi-na-lichnost-rebenka>
2. Долгова В.И., Шумакова О.А. Психолого-педагогические основы гармонизации детско-родительских отношений: монография. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 112 с.
3. Зацепина К.Н. Влияние семьи на развитие личности ребенка. // материалы VII Международной научной конференции. - М., 2015. – с. 44-48
4. Корчак Я. Как любить ребенка – [Электронный ресурс]: <https://avidreaders.ru/book/kak-lyubit-rebenka.html>

УДК 371

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

*кандидат политических наук, доцент кафедры  
философии и социальных наук Бекиров Сервер Нариманович  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Правовое образование будущих учителей – обязательный компонент их профессиональной подготовки в высшей школе. Этот процесс не исчерпывается формальными юридическими знаниями. Правовая подготовка будущих педагогов ориентирована на:

- формирование гуманитарного мировоззрения студентов (заинтересованность и активность в профессионально-правовой подготовке, интегризация общечеловеческих ценностей);
- правовое информирование будущих специалистов;

- формирование убеждения будущих педагогов в значимости законов и правоприменительной практики, личных обязанностей, личной ответственности за принятые решения и собственные поступки;
- развитие стереотипов правомерного поведения;
- освоение студентами принципов и особенностей правоотношений в обществе;
- формирование готовности будущих педагогов активно участвовать в охране правопорядка и противодействовать правонарушениям.

Правовое образование будущих педагогов органично совмещено с правовым воспитанием, направленным на формирование у них должного уровня правовой сознаний и правовой культуры.

Процесс правового воспитания должен быть направлен на обеспечение правовых знаний и их перехода в правовые убеждения воспитанников путем познания студентами места и значения права в решении вопросов минимизации социальных конфликтов, обеспечения свободы личности. Структура сформированного таким образом правового убеждения включает не только знания правовых норм, но и постоянную готовность действовать, руководствуясь ими.

**Изложение основного материала исследования.** Формирование высокого уровня правового сознания является одной из главных задач правового воспитания и составляющей правовой культуры. Большинство ученых, исследуя правовое сознание человека, в частности педагога, ограничиваются определением его структуры, которая рассматривается безотносительно к процессу обучения. Другие же не только разрабатывают теоретические аспекты правосознания (понятие, структура), но и на практике изучают уровень правового сознания молодежи. Однако на современном этапе все еще не достаточно изучены теоретические и практические аспекты формирования компонентов правовой культуры будущих педагогов.

Процесс формирования правовой культуры предполагает сознательное восприятие и усвоение правовых знаний как личностных ценностей и воплощение ее в правовое поведение.

Правовая культура в широком смысле понимается в научной литературе как система правовых ценностей, соответствующих уровню достигнутого обществом положения в правовой сфере.

Правовая культура личности – это сугубо индивидуальное, динамичное и многогранное личное образование. Ее формирование требует не информирования людей, а формирования правовых убеждений. Эти убеждения должны быть значимыми для личности, осознаваться как личностные ценности. Через формирование правовых убеждений проходит путь сознанию человека, к выработке правовых ценностных ориентаций как жизненных и поведенческих ориентиров человека.

Для решения проблемных вопросов или для выбора оптимального пути поведения при нестандартных ситуациях будущий педагог должен действовать в правовом поле, а именно:

- иметь высокую правовую культуру;
- быть профессионально мобильным, то есть быстро и качественно осваивать смежные виды профессиональной эффективно адаптироваться на современном рынке труда.

Формирование профессиональной мобильности будущих педагогов вызвано объективной характеристикой профессиональной сферы педагога как нестабильной, изменяющейся системы, подвергающейся внедрениями различного рода инновациями или отражающей социальные кризисы. Современную образовательную среду можно охарактеризовать как изменчивую, нестабильную, рискованную. Реформы, изменения, споры, непредсказуемые результаты – все это отражается на эмоциональной сфере педагога, его поведении, которое априори должно быть законосообразным.

Так, изменчивая образовательная среда, по нашему мнению, является основным фактором, побуждающим учителя к профессиональной мобильности в педагогической деятельности, заставляет его реагировать на нововведения в образовании, находить себя в новых реалиях жизни и взаимоотношениях в коллективе.

В психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к определению сущности профессиональной мобильности личности. Данный феномен ученые определяют как:

- готовность быть конкурентоспособным работником, способным к быстрому реагированию на происходящие изменения в образовательном пространстве, адаптации в новых условиях педагогического труда;
- развитые интеллектуальные умения, благодаря которым личность может творчески находить, обрабатывать и применять информацию, гибко действовать в стандартных и нестандартных ситуациях;
- педагогическая черта учителя, необходима для построения межличностных отношений и педагогического взаимодействия;
- способность педагогических работников повышать профессиональную квалификацию в непрерывном образовании, раскрывать собственный потенциал средствами методической работы.

Профессиональная мобильность педагога с точки зрения правового знания – это обладание правовым мышлением, правовой культурой, правосознанием и законосообразным поведением в изменяющихся условиях педагогического труда.

**Выводы.** Формирование правовой составляющей профессиональной мобильности будущих педагогов в процессе из обучения в высшей школе может реализовываться в рамках изучения студентами курса «Правоведение», а также в рамках реализации правового компонента воспитательного плана работы вуза. Так, профессиональная мобильность как составляющая правовой культуры будущего педагога – это один из результатов процесса правового воспитания. Процесс формирования профессиональной мобильности как компонента правовой культуры включает следующие направления:

- формирование правосознания будущих специалистов;
- выработка правового поведения студентов;
- развитие правовой активности студентов, направленной на укрепление правопорядка и законности, как важного показателя демократичности и социально-психологической и нравственной культуры личности будущего педагога.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема реализации правового воспитания будущих педагогов в контексте реализации процесса их профессиональной подготовки в высшей школе. В работе определена сущность таких категорий, как правовая культура будущего педагога и профессиональная мобильность педагога как компонент его правовой культуры, определены направления деятельности по их формированию в контексте реализации правового воспитания студентов.



**Ключевые слова:** правовое образование, правовое воспитание, правовая подготовка будущих педагогов, правовое сознание, правовая культура, профессиональная мобильность, педагогическая деятельность, современная образовательная среда, профессиональная подготовка будущих педагогов.

**Annotation.** The article deals with the problem of realization of legal education of future teachers in the context of realization of the process of their professional training in higher school. The article defines the essence of such categories as the legal culture of the future teacher and professional mobility of the teacher as a component of his legal culture, defines the directions of their formation in the context of the implementation of legal education of students.

**Keywords:** legal education, legal education, legal training of future teachers, legal consciousness, legal culture, professional mobility, pedagogical activity, modern educational environment, professional training of future teachers.

#### **Литература:**

1. Вепенко Н.Н. Правосознание и правовая культура. – Волгоград, 2000. – 52 с.
2. Полухина О.П. Концептуализация понятия правовой культуры молодежи // Территория науки. – 2016. – № 2. – С. 139-144.
3. Фабриков М.С., Фортова Л.К. Особенности формирования правовой культуры студентов в условиях образовательного пространства // Научное мнение. – 2016. – № 15. – С. 53-56.
4. Костейчук О.В. Формирование правовой культуры будущих специалистов в сфере технологического образования // Взаимодействие личности, общества и образования в современных социокультурных условиях: Межвузовский сборник научных трудов. – СПб.: ЛОИРО, 2005. – С. 347-349.

УДК 371

### **О ПРОБЛЕМЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

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

**Постановка проблемы.** На современном этапе происходит реформирование образования на всех его уровнях. Процессы модернизации, в первую очередь, касаются системы высшего профессионального образования, так как современное государство нуждается в компетентных и конкурентоспособных специалистах.

Процессы модернизации касаются в большей степени концептуальных основ реализации образования, в то время как методическая сторона и реальный уровень преподавания дисциплин в высшей школе откровенно «не успевают» за теоретическим развитием педагогической науки и инновационными процессами в образовательной сфере.

По нашему мнению, одной из важнейших проблем современной высшей школы – это методический уровень преподавания исторических дисциплин. В сожалению, несмотря на развитие всевозможных инновационных образовательных проектов и программ, зачастую методика преподавания истории в высшей школе не отличается от той, которая практиковалась в последние десятилетия. Однако становление инновационной парадигмы образования требует пересмотра методических позиций преподавания исторических дисциплин в вузе, ввиду важности как самого предмета, так и уровня подготовленности будущего специалиста, с которым он покинет стены университета.

По мнению М.В. Сапронова, в последние годы преподаватели истории пытаются преодолеть ограниченность формационного и цивилизационного подходов к истории, представляющих путь народов как линейное восхождение от низших форм к высшим, развитие по неким «передовым образцам», как модернизационные переходы от традиционных обществ к современным, пытаясь взамен них использовать так называемый синергетический подход к истории [3].

Для решения указанных проблем и противоречий, в первую очередь, принципиально важное значение имеет политика государства в образовательной сфере. По нашему мнению, она должна быть направлена на толерантное и объективное освещение истории как России, так и всемирной, создание для обучения качественно новых учебников и методических пособий для высшей и средней школы с учетом критических замечаний преподавателей, ученых, общественности и соответствующих научных работ.

Именно высшее образование является сегодня мощным ретранслятором знаний о прошлом, модератором исторической памяти нового поколения граждан. Ведущую роль в этом должна играть соответствующая организация образовательного процесса в высшей школе.

**Изложение основного материала исследования.** Анализ практики преподавания истории в высшей школе позволяет признать тот факт, что и содержательно, и методически вузовский курс истории дублирует школьный. Если в системе изучения истории в высшей школе не происходит существенного нарастания исторического знания, студенты теряют интерес к предмету, а уровень их подготовленности является низким. Такое изучение истории, к сожалению, является формальным. Так, историческое знание, оценки, выводы, которые делегируются студенту через преподавание исторических дисциплин, должны иметь в высшей школе «характер приращеня».

Повышение познавательной активности студентов, их мотивации к изучению истории может достигаться путем построения занятий на основе диалогического характера взаимодействия с учетом субъект-субъектного подхода в образовании. Диалогическое педагогическое взаимодействие должно строиться на следующих формах:

- а) диалога студента с преподаватель-историком;
- б) диалога студента с учебным пособием;
- в) диалога студента со своей исторической памятью, сформированной в школе и обновляемой в процессе изучения истории в вузе;

г) диалога студента с социально-историческим опытом, который существует в форме социальных стереотипов, общественно-бытовых мифологем и т.п. [4].

Процесс изучения истории в высшей школе должен быть подчинен не только передаче знаний, но и формированию критически мыслящей личности, воспитанию законопослушного и толерантного гражданина, патриота своего государства. Данная цель на практике решается путем продуманной организации учебно-воспитательного процесса, а также подбором эффективных технологий, методов и средств обучения [1].

При планировании содержания курса и отдельных занятий по истории, необходимо учитывать, что значительный объем учебного материала студентам приходится прорабатывать самостоятельно. В связи с этим особенно актуальным становится переход к активным методам обучения, высокая степень гибкости и адаптивности которых позволяет эффективно использовать их в различных ситуациях учебного процесса в высшей школе.

Педагогический процесс должен базироваться на обоснованном сочетании различных методов и приемов. При относительном приоритете активных методов на занятиях по истории должны занять должное место лекции, семинарские занятия, самостоятельная работа студентов, индивидуальная практическая, творческая и научная деятельность обучающихся. По мнению большинства педагогов-практиков, только органическое единство разнообразных по целям и направленности методов обучения обеспечивает учебно-воспитательному процессу необходимую универсальность и производительность, делает его действительно проблемным по содержанию и эффективным по форме.

На основе анализа практической деятельности вузов можем говорить о том, что сегодня требует обновления методика преподавания исторических дисциплин. Методическая сторона преподавания истории в высшей школе должна строиться с учетом следующих подходов:

- компетентностного;
- системно-деятельностного;
- профессионально-ориентированного;
- гуманистического;
- технологического;
- личностно-ориентированного.

Современность и должный уровень занятиям по истории в высшей школе обеспечит обращение к инновационным педагогическим технологиям, в частности – к информационно-коммуникационным. Ведь невозможно глубоко передать историческую эпоху, события, личности без обращения к визуализации.

При применении инновационных педагогических технологий и новейших методик преподавания истории, следует помнить о том, что они обязательно должны опираться на активные методы и формы обучения, которые больше всего удовлетворяют потребность студентов в самообучении и самосовершенствовании, а также выступают ведущими в методике обучения истории.

Активные и интерактивные методы и формы распространяются на довольно большую группу приемов и способов проведения теоретических и практических занятий по истории. Среди них стоит указать поисковые задания к каждой семинарской теме, стимулирующие студентов к углубленному изучению истории, научные рефераты, нацеливающие студентов на поиск, мотивирующие их к самостоятельному изучению прошлого, разработку в соответствии с темой курса истории (с учетом профиля факультета) типов семинарских занятий, методов и приемов активизации работы обучающихся.

Среди активных методов, которые целесообразно использовать в методике преподавания истории в высшей школе, следует подчеркнуть высокую эффективность таких, как анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, деловые (операционные и имитационные) игры, индивидуальные практикумы, «круглые столы» и т.д. [2].

Все мероприятия, направленные на совершенствование исторического образования студенчества, должны поднять его на качественно новый уровень.

Современное историческое образование должно строиться на принципах демократизации, гуманизации, научности, доступности и открытости при признании студента субъектом образовательного процесса, его наивысшей ценностью. Демократизация, индивидуализация и гуманизация исторического образования позволят дать будущим специалистам большую степень свободы, позволят сделать осознанный выбор пути самореализации в непрерывно меняющемся мире.

**Выводы.** В заключение добавим, что совершенствование исторического образования требует не только осмысленности, усердия, ответственности и профессионализма со стороны преподавателя истории, но и существенных изменений государственной образовательной политики и своевременной ее корректировки с учетом потребностей студенчества и вызовов времени.

**Аннотация.** В статье обоснована проблема несоответствия уровня преподавания истории в высшей школе современным требованиям к организации инновационной образовательной деятельности в высшей школе, актуальным достижениям педагогической науки. В работе ставится вопрос о необходимости реформирования и модернизации методических основ преподавания истории в высшей школе. Далее представлены основные методические рекомендации по совершенствованию процесса преподавания исторических дисциплин в современных условиях.

**Ключевые слова:** история, исторические дисциплины, историческое образование, изучение истории в высшей школе, методика преподавания истории в вузе, модернизация образования, технологии, методы обучения, инновационные процессы в образовании.

**Annotation.** The article substantiates the problem of inconsistency of the level of history teaching in high school with modern requirements for the organization of innovative educational activities in high school, actual achievements of pedagogical science. The paper raises the question of the need to reform and modernize the methodological foundations of teaching history in high school. The following are the main methodological recommendations for improving the process of teaching historical disciplines in modern conditions.

**Keywords:** history, historical disciplines, historical education, the study of history in high school, methods of teaching history in high school, modernization of education, technology, teaching methods, innovative processes in education.

### Литература:

1. Лавренов С.Я. Проблемы патриотического воспитания молодежи средствами преподавания истории в школе // Актуальные проблемы патриотического воспитания молодежи средствами преподавания истории в школе: сборник материалов Международной научно-практической конференции. М., 2016. С. 6-17.
2. Преподавание новейшей истории России в школе: учебное пособие / Ю.А. Никифоров, Е.Е. Вяземский, А.Н. Иоффе, И.А. Мишина, Э.Н. Абдулаев, А.Ю. Морозов, О.Ю. Стрелова. М.: МГТУ им. М.А. Шолохова, 2012. – 216 с.
3. Сапронов М.В. Синергетический подход в исторических исследованиях: новые возможности и трудности применения // Общественные науки и современность. 2002. № 4. С. 158-159.
4. Тощенко Ж.Т. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния // Новая и новейшая история. 2000. № 4. С. 3-14.

УДК 371

## ЛИЧНОСТЬ В АВТОРСКИХ ТЕОРИЯХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

*магистрант Везетиц Виталий Викторович  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Исследование личности насчитывает почти две с половиной тысячи лет. Психологи различают разные периоды ее изучения.

1. Философско-литературный период познания личности (V в. до н. э. до XIX в.). Его представители – Сократ, Аристотель, Бенедикт Спиноза, Джон Локк, Дэвид Юм и другие мыслители. Эти ученые основное внимание уделяли вопросам морального и социального поведения человека.

2. Клинический период изучения личности (начало XIX — XX в.). Его главными представителями были Зигмунд Фрейд, Альфред Адлер, Карл Густав Юнг. Свое основное внимание ученые направляли на изучение влияния болезни на личность.

3. Экспериментальный период исследования личности (с начала XX века до современности). Наиболее яркими представителями данного периода считают Александра Лазурского, Ганса Айзенка, Раймона Кеттелла, Гордона Олпорта [5].

В отечественной психологии проблема личности отображена в трудах таких известных ученых, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.Ф. Лосев, Н.В. Чепелев и др.

Психология личности имеет давнюю историю и является предметом рассмотрения в современной философии и психологии личности, где одна из причин их устойчивости – произвольное перенесение законов развития организма на личность в целом.

Особенности толкования и изучения теории личности определяются концептуальными подходами к онтогенезу; в основе разделения концепций теории личности лежит превалирующая совокупность мотивов и потребностей поведения личности.

Обязательными компонентами теории личности в психологии, которые позволяют рассматривать ее как целостную концепцию и отличать от других, являются:

- 1) структура личности, ее неизменные характеристики, способность вести себя определенным образом;
- 2) мотивация личности;
- 3) развитие личности в онтогенезе;
- 4) психопатологии и нормы здоровой личности [5].

В научной психологии различают психодинамические, социодинамические, интеракционистические, экспериментальные, неэкспериментальные, структурные, динамичные, возрастные, педагогические и другие теории личности.

**Изложение основного материала исследования.** Анализ теорий, посвященных вопросам личности и ее развития, свидетельствует о разнообразии определений личности и представлений о ее структуре. Теоретическая основа этих исследований подтверждается высказыванием С.Л. Рубинштейна «в психологическом облике личности выделяются всевозможные сферы черт, характеризующих различные стороны личности; но при всем своем многообразии, различии и противоречия основные свойства личности при взаимодействии друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникновении друг в друга смыкаются все же в реальное единство личности» [5].

Представители таких разных психологических направлений и школ, как З. Фрейд (классический психоанализ), К. Юнг (аналитическая психология), А. Адлер (индивидуальная психология), К. Левин (динамическая психология), Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мэй и др. (гуманистическая психология), основное внимание сосредоточили на изучении структуры личности, условий формирования ее свойств.

В рамках данной статьи интерес представляет изучение авторских теорий личности, созданных в контексте гуманистической психологии.

Представителями гуманистической психологии по праву считаются Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Ш. Бюлер, Р. Мэй и другие ученые. Обратимся к рассмотрению основных положений теорий наиболее ярких представителей гуманистической психологии: Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса.

Человек как открытая система рассматривался в теории представителя гуманистической психологии Гордона Олпорта. Однако автор изучал человека не только как открытую систему, имеющую многоуровневую структуру (условные рефлекс, навыки, личности), но и как личность, являющуюся интеграцией всех систем, и находящуюся в процессе непрерывного развития. Источником данного постоянного развития, интеграции и дифференциации личности, согласно теории ученого, являются высшие мотивы личности – мотивы развития, которые направляют человека на поиск постоянного творческого напряжения [4].

Структура личности, по мнению Г. Олпорта, должна изучаться с применением идеографическими методами (описывающими отдельный случай). Единицей анализа личности и в то же время механизмом ее развития является черта, которая ближе к понятию мотива или интереса. Структурными компонентами данной черты являются:

- мотивационный;
- познавательный;
- исполнительный.

По мнению ученого, человек изначально (с рождения) обладает определенным набором основных черт-мотивов, которые трансформируются в ходе деятельности и в процессе общения. Под влиянием социальных факторов на основе первичных черт возникают принципиально новые черты, не несущие в себе биологической основы (социализация), которые со временем проявляются непосредственно в поведении человека [4].

В основе личностной теории американского психолога Абрахама Маслоу – понятие «самоактуализация». По словам ученого, «в момент самоактуализации индивид является целиком и полностью человеком... Человек должен быть тем, кем он может быть» [1, с. 111].

Одним из важнейших аспектов теории А. Маслоу является иерархическая система потребностей личности, которая имеет вид «пирамиды потребностей». Ее основу составляют физиологические потребности, над которыми расположены потребности безопасности, социальных связей и любви, самоуважения и самоактуализации, включающие потребности в добре, нравственности и справедливости. Именно такая система потребностей, по мнению А. Маслоу, определяет направленность личности и сущность ее мотивационных процессов [3].

Суждение «внутренний мир человека сильнее влияет на поведение, чем внешние стимулы окружающей среды» [7, с. 222] находится в центре теории личности Карла Роджерса. Соответственно, изучать природу личности, по мнению выдающего американского психолога-гуманиста, необходимо так же, как и внешние условия жизни.

Максимальное развитие личности, согласно концепции К. Роджерса, возможно под влиянием мотива роста – ведущего мотива мотивационной сферы человека только при доброжелательном отношении к другим людям. Самооценка как элемент «Я-концепции» зарождается во время взаимодействия с окружающими людьми [7].

Важным компонентом теории К. Роджерса является понятие эмпатии, которое трактуется автором как «как состояние, позволяющее воспринимать внутренний мир другого человека с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков» [8, с. 325].

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, заключаем, что в целом гуманистическая психология выступала с критикой психоанализа, в котором исчезает такая познавательная реальность, как субъективный мир индивида и его личность. Концептуальные основы теорий личности в гуманистической психологии базируются на идеалистическом понимании человека, который обладает не только «человеческой природой» (первичные мотивы, родовая сущность, элементы структуры личности), но и характером ее социальных связей [2].

Обобщая позиции рассмотренных теорий, сформулируем основные положения о личности с точки зрения гуманистической психологии:

1. Личность представляет собой уникальную и неповторимую целостность, изучать которую необходимо во всей ее конкретной данности, а не в отдельных ее проявлениях;
2. Ведущими движущими силами развития личности выступают мотивы развития человека, побуждающие его к постоянному поиску творческого напряжения;
3. В природе человека заложены потенции к непрерывному саморазвитию;
4. Главное в личности – ее направленность в будущее;
5. Внутренний, феноменальный мир человека должен изучаться с таким же усердием и точностью, как внешние условия его жизни;
6. Любое влияние на личность, в том числе воспитательное должен быть непрямым, что исключает непосредственное внушение [2; 6].

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме изучения личности в психологической науке. В работе рассматриваются основные классификации теорий личности, основное внимание в исследовании направлено на изучение сущности положений теорий личности представителей гуманистической психологии. В статье рассмотрены ключевые аспекты теорий личности А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, а также обобщены и сформулированы основные положения гуманистической психологии относительно личности.

**Ключевые слова:** личность, теория личности, структура личности, гуманистическая психология.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of studying personality in psychological science. The paper deals with the main classifications of personality theories, the main attention in the study is directed to the study of the essence of the provisions of the theories of personality of representatives of humanistic psychology. The article considers the key aspects of the theories of personality of A. Maslow, K. Rogers, G. Allport, as well as summarizes and formulates the main provisions of humanistic psychology regarding personality.

**Keywords:** personality, personality theory, personality structure, humanistic psychology.

#### **Литература:**

1. Maslow A. Motivation and Personality / A. Maslow. – New York: Harper and Row, 1954. – 411 p.
2. Леонтьев Д.А. Гуманистическая психология // Большой психологический словарь / Сост и общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. С. 114-115.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 23 с.
4. Олпорт Г. Личность в психологии. – СПб.: Ювента, 1998. – 325 с.
5. Психология и педагогика: [Учеб. пособ.] / Л.К. Аверченко, Т.В. Андрюшина, А.А. Булыгина, Л.А. Журевич, Г.М. Залесов, В.В. Звягинцев, О.И. Кашник, А.И. Крейк, В.М. Николаенко, Р.Б. Татарнинова, Е.А. Федосихина, С.С. Шибаева. – Москва-Новосибирск: ИНФРА-М, НГАЭиУ, 2000. – 175 с.
6. Роджерс К. Гуманистическая психология: теория и практика: избр тр по психологии. – М.: НОУ ВПО «МПСУ»; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 456 с.
7. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии: тексты. – М.: МГУ, 1986. – С. 200-231.

УДК 371

## ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

**Постановка проблемы.** В психолого-педагогической литературе феномен педагогического проектирования исследуется в различных аспектах:

- философско-исторические основы педагогического проектирования, его типология, сущность и полифункциональность;
- методические и технологические принципы проектирования педагогического процесса.

Значительное внимание уделяется вопросам моделирования образовательной среды как одному из этапов педагогического проектирования, а также направлений и форм образовательного процесса [5].

**Изложение основного материала исследования.** В настоящее время в отечественной педагогической науке педагогическое проектирование трактуется как самостоятельная полифункциональная педагогическая деятельность, предопределяющая создание новых или преобразование имеющихся условий процесса воспитания и обучения [4].

При реализации проектирования образовательных систем различного характера должны учитываться основные принципы педагогического проектирования.

Прежде чем перейти к рассмотрению классификации и сущности принципов педагогического проектирования, обозначим значение самого термина «принцип». В рамках данного исследования понятие «принцип» с точки зрения педагогической науки будем понимать как «руководящее требование, предписание, как действовать для достижения цели, норма деятельности [2, с. 48-49].

Вслед за Л.И. Гурье, укажем перечень указанных принципов. Итак, систему принципов педагогического проектирования составляют следующие:

1) Принцип человеческих приоритетов. Данный принцип ориентирует процесс проектирования на человека – участника подсистем, процессов или ситуаций. Этот приоритет означает гуманистический и природоответственный характер обучения.

2) Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций. Данный принцип предполагает создание указанных объектов проектирования динамичными, гибкими, способными в ходе реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению.

3) Принцип динамизма. Этот принцип предполагает движение системы от сущности высшего порядка к сущности более низкого порядка.

4) Принцип полноты. Данный принцип предусматривает обеспечение реализации в спроектированном объекте системы требований к его функционированию.

5) Принцип диагностированности. Данный принцип предполагает организацию постоянной обратной связи, реализацию измерительного инструментария, мониторинг функционирования системы на практике.

6) Принцип конструктивной целостности. Этот принцип предполагает установление прочной взаимосвязи между компонентами методической системы и этапами ее проектирования и реализации на практике [3].

При реализации проектирования педагогических систем или образовательного процесса необходим учет не только общих принципов педагогического проектирования, но и специальных принципов реализации (или проектирования) той или иной составляющей педагогического процесса. В данном исследовании наш научный интерес сосредоточен на проблеме проектирования воспитательного процесса в сфере начального образования. В этой связи, говоря о решении проблемы подбора и учета тех или иных принципов, необходимым является обращение к принципам воспитания при реализации проектирования воспитательной деятельности в начальной школе.

Вслед за И.А. Зимней, понятие «принципы воспитания» будем понимать как общие требования, определяющие воспитательный процесс посредством норм, правил и рекомендаций. Это положение вытекает из объективной природы воспитания, а также из субъективного понимания его ценностей и целей [6].

При реализации проектирования воспитательной деятельности в системе начального образования, по нашему мнению, необходим учет следующих принципов воспитания:

1. Принцип единства воспитания и жизни обучающихся. Данный принцип реализуется через понимание процесса воспитания не как совокупность воспитательных мероприятий, а как целостной системы организации жизнедеятельности детей и взрослых в семье и в образовательных организациях на основе четкого определения целей, задач, содержания и организационных форм деятельности и самоуправления.

2. Принцип народности, предполагающий отбор приоритетных видов деятельности младших школьников и их организацию в соответствии с региональными условиями развития образовательной среды, интересов воспитанников, их приобретенного опыта.

3. Принцип демократизации, обеспечивающийся путем сотрудничества педагогов и воспитанников в решении задач жизнедеятельности младших школьников, устранения авторитарного стиля воспитания, утверждения общих форм демократии.

4. Принцип гуманизации образования, согласно которому в учебный план вводятся предметы гуманистической направленности, целью которых является формирование у младших школьников способности к рефлексии, саморегуляции и самокоррекции, умений проектировать собственную жизнь.

5. Принцип гуманизации взаимоотношений педагогов и обучающихся. Данный принцип базируется на следующих положениях:

- восприятие личности воспитанника как высшей социальной ценности;
- признание прав личности на свободу и социальную защиту;
- развитие социальных способностей обучающихся;
- стимулирование воспитанников к проявлению индивидуальности и самореализации физических, психических, социальных и духовных потенций;
- формирование у воспитанников социального «фильтра» к разрушительным воздействиям негативных факторов окружающей среды.

6. Принцип психологизации воспитательного процесса. Центром учебно-воспитательного процесса должен являться школьник с его сложным миром мыслей, чувств, «Я-концепцией», а целью – формирование позиции личности, детерминирующей самоактуализацию, самореализацию возможностей и потенций.

7. Принцип дифференциации и индивидуализации воспитательного процесса, проявляющийся в учете уровней физического, психического, социального и духовного развития обучающихся в воспитательной деятельности и построении на этой основе групповой и индивидуальной программ саморазвития, стимулирования физически-оздоровительной, предметно-практической, учебно-познавательной, социально-коммуникативной, общественно-полезной, гражданской, духовной активности младших школьников [1].

**Выводы.** Резюмируя вышеизложенное, заключим, что при реализации проектирования воспитательного процесса в системе начального образования необходимым условием является учет основных принципов педагогического проектирования, а также узконаправленных принципов, в данном контексте – принципов воспитания.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме отбора и учета принципов при реализации проектирования воспитательной деятельности в системе начального образования. В работе обоснована мысль о том, что при организации проектирования определенного педагогического процесса должны учитываться как принципы педагогического проектирования, так и специальные принципы. В исследовании представлены и охарактеризованы принципы педагогического проектирования и принципы воспитания, которые должны учитываться при реализации проектирования воспитательной деятельности в начальной школе.

**Ключевые слова:** проектирование, педагогическое проектирование, проектирование образовательных систем, воспитательная работа, воспитанники, система начального образования, младшие школьники, принципы педагогического проектирования, принципы воспитания.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of selection and consideration of principles in the design of educational activities in the primary education system. The paper substantiates the idea that when organizing the design of a certain pedagogical process, both the principles of pedagogical design and special principles should be taken into account. The study presents and describes the principles of pedagogical design and principles of education, which should be taken into account in the implementation of the design of educational activities in primary school.

**Keywords:** design, pedagogical design, design of educational systems, educational work, pupils, primary education system, primary school students, principles of pedagogical design, principles of education.

#### **Литература:**

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать: Книга для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.
2. Борытко Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учеб.-метод. пособие. – Волгоград: Изд-во ВГИПК ПРО, 2004. – 119 с.
3. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учебн. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
5. Муравьева Г.Е. Вопросы теории проектирования образовательных процессов // Педагогическое образование и наука. МАНПО. – 2002. – №4. – С. 14-21.
6. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы./ Под ред. И.А. Зимней. – М.: Издательский сервис, 2005. – 480 с.

#### **УДК 371**

### **ФУНКЦИИ И ЗАДАЧИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

*кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** В современной образовательной среде основное внимание уделяется индивидуализации образовательного процесса. Теоретики образовательной политики настаивают сегодня на необходимости создания благоприятных условий для получения образования всеми социальными группами граждан, в том числе обучающимися с особыми образовательными потребностями. В этой связи возникает необходимость предоставления образовательных услуг педагога с тьюторской позицией на основе индивидуализированного обучения, воспитания и развития.

Сущность концепции индивидуализированного обучения заключается в признании убеждения, что каждый обучающийся имеет собственные познавательные интересы, потребности, цели и возможности, которые должны учитываться в процессе организации педагогического процесса. Практическая реализация индивидуализированного обучения требует создания реальных возможностей обучающемуся самому быть инициатором познавательной активности, являться создателем собственного индивидуального образовательного маршрута. В этой связи в современных условиях, с учетом различия образовательных потребностей и возможностей детей, возникает потребность в тьюторском сопровождении их образовательных маршрутов и траекторий развития.

**Изложение основного материала исследования.** Прежде чем перейти к анализу составляющих функциональной роли тьютора, обратимся к изучению самого понятия «тьютор».

Толковый словарь «Oxford Wordpower Dictionary» трактует термин «тьютор» в двух значениях. Согласно первому значению, тьютор это – частный учитель, обучающий одного человека или очень маленькую группу людей; согласно второму – учитель, ответственный за небольшую группу лиц, обучающихся в школе, колледже или университете [2].

На основе первого определения можно заключить, что основные функциональные компетенции тьютора включают:

- сопровождение ребенка в образовательном процессе;
- обучение его основным социальным навыкам.

Второе определение позволяет определить задачи тьютора относительно учебной деятельности ребенка, а именно отвечать за обучающегося. При таком подходе тьютор не должен предоставлять ребенку учебный материал по разным предметам, его функция заключается в сопровождении, помощи в усвоении материала, подборе путей и методов познания окружающего мира, умении взаимодействовать с ним.

По мнению исследователей Е.А. Александровой, Е.А. Андреевой, Е.А. Волошиной, тьютор – это субъект сферы современного образования [3]. К перечню основных задач деятельности тьютора указанные авторы относят способность строить такие ситуации жизни ребенка, в которых он может проявить образовательные запросы, мотивы через реальные действия, побуждаемые контекстом ситуации [3].

Ученые Ф. Дуу и Д. Труман к числу обязанностей тьютора отнесли следующие:

- руководство группой тьюторантов и взаимодействие в пределах определенной программы;
- стимулирование и контроль учебной и социальной деятельности обучающихся;
- создание благоприятной психологической атмосферы для ребенка;
- быть в курсе всех проблем ребенка, связанных со здоровьем и безопасностью, вопросов материального состояния и решать их с организатором учебного процесса [1].

Анализ отечественной психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать термин тьютор как лицо, отвечающее за облегчение процесса обучения и оказывающее поддержку, охватывающую разнообразные спектры учебной жизни коллектива. Тьютор является неким гидом обучающегося в образовательном процессе, человеком, аккумулирующий учебный ресурс.

На основе этого определения можно определить основные функции тьютора:

- поддерживающую;
- сопроводительную;
- кураторскую;
- ресурсную.

В рамках функциональных обязанностей тьютора выделяют:

- координационную деятельность;
- непосредственное сопровождение обучающегося в образовательном процессе;
- техническую поддержку.

Координационная деятельность предусматривает социальную функцию тьютора и его способность устанавливать и налаживать контакт с тьюторантом, оказывать ему психологическую поддержку, создавать благоприятную познавательную среду при групповом взаимодействии.

Непосредственное сопровождение предусматривает применение знаний тьютора по специальности (социальные, психологические и организаторские) и методологическую помощь (методы организации работы, индивидуальное сопровождение обучающегося или сопровождение в группе, анализ образовательных достижений).

Техническая поддержка связана с дистанционной настройкой программного обеспечения и подборе соответствующих средств коммуникации [5].

Одним из требований, которое выдвигает ФГОС ДО, является поддержка индивидуальности и инициативы дошкольников. Так, педагогический процесс в учреждениях дошкольного образования необходимо строить с учетом индивидуальных особенностей каждого воспитанника и группы детей в целом. Так, профессия педагога-тьютора является актуальной и значимой в современном образовании, начиная с дошкольного уровня.

По мнению М.В. Корепановой, «основным результатом работы педагога-тьютора на дошкольной ступени образования является становление субъектной позиции ребенка, выражающейся в свободном владении культурными практиками познания, игры, общения и т.д. В дошкольном возрасте реализация права свободного выбора связана с целым рядом ограничений, прежде всего, возраста и отсутствия необходимого жизненного опыта. Закономерно, что выбор помогает осуществить педагог, способный оценить потенциал ребенка, его возможности, интересы и трудности личностного развития; помочь сделать первые шаги на пути их преодоления. В рамках субъектного взаимодействия деятельность педагога-тьютора направлена на развитие рефлексии, самоопределения ребенка и способности пользоваться ресурсами, обеспечивающими это взаимодействие» [4, с. 151].

Тьютор или педагог, осуществляющий тьюторские функции в системе дошкольного образования, на первых этапах обучения, должен выступать в роли проводника воспитанника в образовательное пространство. Задачей тьютора в данном ключе состоит в том, чтобы организовывать обучение дошкольника с учетом его интересов и особенностей. Тьютор помогает заниматься тем, что интересно ребенку, при этом в соответствии с рамками образовательной программы.

В отечественном образовательном пространстве роль тьютора в большей степени реализуется на данном этапе в системе организации образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе – дошкольниками. Иными словами, тьюторство реализуется в своем большинстве в системе инклюзивного образования.

Понятие тьютора дошкольного образования в контексте инклюзии следует рассматривать, по нашему мнению, в значении специалиста, который организует условия для успешной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательное и социальное пространство. Основной задачей тьютора является оказание помощи ребенку с особенностями развития адаптироваться к заведению дошкольного образования, проявить свои способности, социализироваться. При условии тесного

сотрудничества с родителями, воспитателем и другими специалистами тьютор может создать дошкольнику комфортные условия для успешного обучения, развития и социальной адаптации.

**Выводы.** Таким образом, в системе дошкольного образования, в частности в контексте инклюзии, тьютор одновременно адаптирует процесс передачи знаний и помогает детям дошкольного возраста с особыми образовательными возможностями успешно освоить необходимые программы по индивидуально разработанному образовательному маршруту и траектории развития.

**Аннотация.** Статья посвящена изучению основных задач и функциональных обязанностей тьютора в системе дошкольного образования. В работе анализируется понятие тьюторства, рассматриваются подходы ученых относительно основных задач и функций деятельности тьютора, в частности уточняются особенности его взаимодействия с детьми в системе дошкольного образования в контексте инклюзии.

**Ключевые слова:** тьютор, тьюторская деятельность, инклюзивное образование, дошкольное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными возможностями, функции, задачи.

**Annotation.** The article is devoted to the study of the main tasks and functional duties of a tutor in the system of preschool education. The paper analyzes the concept of tutoring, discusses the approaches of scientists regarding the main tasks and functions of the tutor, in particular, clarifies the features of his interaction with children in the preschool education system in the context of inclusion.

**Keywords:** tutor, tutor activity, inclusive education, preschool education, children with disabilities, children with special educational opportunities, functions, tasks.

**Литература:**

1. Forster F., Hounsell D., Thompson S. Tutoring and demonstrating : a handbook / F. Forster, D. Hounsell, S. Thompson. – Centre for teaching, learning and assessment. University of Edinburgh, 1995. – P. 3-9.
2. Oxford wordpower dictionary: 30000 words / ed. S. Wehmeier. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 746 p.
3. Александрова Е.А., Андреева Е.А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского Союза и Ближнего Востока. Из серии Библиотека тьютора. Выпуск 3. – Москва-Тверь: СФК-Офис, 2013
4. Корепанова М.В. Роль педагога-тьютора в становлении субъектного опыта дошкольника // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. №. 4 – С. 151-154.
5. Сергеева В.П. Тьютор в образовательном пространстве: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 192 с.

УДК 371

## МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ

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

**Постановка проблемы.** Основной задачей педагогической науки на современном этапе ее развития является предвидение положительного результата образовательного процесса. Данная задача актуализируется ввиду существенно новых обстоятельств развития общества. Иными словами, сегодня необходима работа на опережение. В этой связи педагогика обращается к использованию методов исследования такой отрасли знания, как прогностика.

По мнению Б.С. Гершунского, «предметом прогностики являются общие принципы построения методов прогнозирования развития объектов любой природы и закономерности разработки прогнозов»; «понятийный аппарат прогностики успешно развивается по мере расширения и углубления прогностических исследований в разных областях» [3, с. 88].

Применение прогностических методов обосновывается потребностью в определении четкости предмета прогностики.

Выбор методов прогнозирования, по мнению исследователей Н.М. Александровой и С.М. Марковой, зависит от предмета деятельности по прогнозированию тех или иных педагогических явлений или процессов. Для определения метода прогнозирования необходимым является:

- формулировка проблем прогнозирования;
- предвидение сущности явлений и процессов, которые подлежат прогностической деятельности;
- педагогический анализ, позволяющий выявить условия и факторы, которые необходимы для использования методов прогностики [1].

Поле применения прогностических методов, факторы и условия деятельности определяет цель прогнозирования [1].

Прогностика как научная отрасль располагает значительным количеством методов прогнозирования. Наиболее эффективными и часто используемыми в современных исследованиях являются следующие прогностические методы:

- экспертные оценки;
- экстраполяция;
- моделирование;
- нормативное прогнозирование;
- применение аналогий и др.

Среди методов, на которых базируется педагогическое прогнозирование, Б.С. Гершунский выделяет следующие:

- 1) Общенаучные методы:
  - сравнение;



- аналогия;
  - идеализация;
  - мозговой штурм;
  - мысленный эксперимент;
  - исторический и логический методы;
  - творческое воображение;
  - интуиции.
- 2) Методы экстраполяции:
- графические экстраполяции;
  - математические экстраполяции;
  - экспертные (эвристические и интуитивные) экстраполяции.
- 3) Методы экспертных оценок:
- метод комиссии;
  - метод Дельфи;
  - метод коллективной генерации идей.
- 4) Методы моделирования:
- построение одной модели;
  - построение спектра моделей объекта исследования.
- 5) Социологические методы (метод корреляционного анализа).
- 6) Психологические методы:
- тесты;
  - метод обобщения независимых характеристик;
  - рейтинг;
  - метод парного сравнения;
  - метод самооценки.
- 7) Кибернетические методы оптимального управления [3, с. 111-135].

Стоит уточнить, что данную классификацию методов Б.С. Гершунский считал условной. По словам автора классификации, она служит лишь для общего ориентира в исследованиях. Каждый из методов, по мнению ученого, является ограниченным в своем функционале и может применяться для решения определенных задач. В этой связи при реализации психолого-педагогических исследований необходимо использовать не только педагогические методы познания, но и математические, кибернетические, социологические, статистические и другие.

**Изложение основного материала исследования.** Рассмотрим более детально такие ведущие методы педагогического прогнозирования, как экстраполяция, моделирование, методы экспертных оценок и мысленного эксперимента.

Одним из наиболее значимых методов в системе педагогического прогнозирования является метод моделирования, сущность которого заключается в систематизации уже полученных ранее знаний и разработке стратегии дальнейшего развития педагогического явления. Метод моделирования может использоваться, например, в исследованиях, связанных с подготовкой будущих специалистов (модель процесса, модель технологии, модель содержания, модель непрерывной подготовки специалистов и т.п.) [4]. Основным понятием метода моделирования является «модель» – созданная или выбранная субъектом система, которая воспроизводит существенные для этой цели познания стороны (элементы, свойства, отношения, параметры) объекта изучения и благодаря этому находится с ним в таком отношении замещения и сходства (в частности, изоморфизма), что является опосредованным способом получения знаний об этом объекте [2, с. 28].

Метод экстраполяции предполагает распространение определенных закономерностей или тенденций, наблюдаемых в определенный базовый временной интервал, на другой прогнозный временной интервал. Экстраполяция используется в прогностике для реализации прогнозов явлений и процессов, представляющих собой продолжение начатых процессов по схеме: развитие в будущем будет происходить как развитие в прошлом и настоящем. Благодаря данному методу в исследованиях определяют показатели, доказывающие будущее рассматриваемого объекта путем использования тенденций, соответствующих показателям прошлого [1].

Метод педагогического прогнозирования «воображаемый (мысленный) эксперимент» предусматривает создание различных педагогических ситуаций, позволяющих выявить направления дальнейшего развития исследуемого явления и создать более эффективные условия для реализации прогноза. Данный метод предполагает оперирование идеализированным объектом: оперирование заключается в мысленном создании того или иного состояния, различных ситуаций, благодаря чему можно выявить наиболее важные особенности исследуемого объекта. Так, мысленный эксперимент является основой любого реального эксперимента [4].

Метод экспертных оценок часто используется как дополнительный или вспомогательный в изучении явлений, связанных с течением или непосредственным влиянием на исследуемый предмет, явлений, имеющих социальный характер и содержание. В научной литературе экспертная оценка трактуется не только как метод прогностики, но и как продукт, результат реализации комплекса экспертных процедур относительно особенностей существования исследуемого явления, отраженный в аналитическом документе установленного образца. Чаще всего экспертная оценка как метод используется в исследованиях по социальной педагогике и социальной психологии. Реализация данного метода предусматривает формирование экспертной группы, разработку методики оценивания, применение специальных методов квалификации и анализа полученных результатов [5].

**Выводы.** Рассмотрев классификацию методов педагогического прогнозирования и сущность ведущих из них, подведем итог, соглашаясь с мнением исследователей Н.М. Александровой и С.М. Марковой: эффективность прогнозистического исследования возможно при условии комплексного применения методов педагогической прогностики. Использование нескольких методов в прогнозистических исследованиях ведет к повышению качества получаемых прогнозов [1].

**Аннотация.** Статья посвящена изучению методов педагогического прогнозирования. В работе представлена классификация методов педагогического прогнозирования, проведен анализ ведущих прогностических методов, применяющихся в педагогических исследованиях, а именно: метод экспертной оценки, моделирование, экстраполяция, метод мысленного исследования.

**Ключевые слова:** прогностика, прогноз, прогнозирование, педагогическое прогнозирование, педагогическое исследование, прогностические методы, методология педагогического прогнозирования, классификация прогностических методов, экспертная оценка, экстраполяция, моделирование, мысленное исследование.

**Annotation.** The article is devoted to the study of methods of pedagogical forecasting. The paper presents the classification of methods of pedagogical forecasting, the analysis of the leading prognostic methods used in pedagogical research, namely: the method of expert evaluation, modeling, extrapolation, the method of mental research.

**Keywords:** prognostics, forecast, forecasting, pedagogical forecasting, pedagogical research, prognostic methods, methodology of pedagogical forecasting, classification of prognostic methods, expert evaluation, extrapolation, modeling, mental research.

**Литература:**

1. Александрова Н.М., Маркова С.М. Методика прогностических исследований профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 3. – С. 13-18.
2. Батароев К.Б. Аналогии и модели в познании. – Новосибирск: Наука, 1981. – 320 с.
3. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика. – М.: Флинта, 2003. – 768 с.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: В поисках практикоориентированных образовательных концепций. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
5. Маркова С.М. Прогнозирование как стратегическое направление развития инженерно-педагогического образования // Наука и школа. – 2010. – № 6. – С. 18-21.

УДК:378.048.2

## Тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности аспирантов

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);  
кандидат педагогических наук Алексеева Ольга Вячеславовна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)*

**Постановка проблемы.** Важной задачей современного высшего образования является не только подготовка специалиста к практике, но и раскрытие его способностей, возможностей и готовности к решению проблем [2; 4; 6; 7]. Поэтому особое значение приобретает научно-исследовательская деятельность обучающихся, особенно на высших уровнях образования, таких, как магистратура и аспирантура.

Успешное осуществление научно-исследовательской деятельности обучающихся, в том числе, при работе над научно-квалификационной или над выпускной квалификационной работой зависит, прежде всего, от интереса молодого исследователя к исследуемой проблеме, а также от его самоопределения к самой деятельности.

Выполнение обучающимся научного исследования предполагает на уровне аспирантуры в отечественном образовании направлено на решение под руководством научного руководителя неразрешенных на настоящий момент в науке исследовательских задач, проясняющих представления научного сообщества об изучаемом объекте или явлении окружающего мира [11].

Вместе с тем, по данным исследований [1, 3, 10] не более четверти магистрантов и аспирантов желают продолжить научно-исследовательскую деятельность, а сама исследовательская компетенция большинства обучающихся значительно слабее по сравнению с другими формируемыми компетенциями.

В настоящее время в педагогической науке накоплен богатый опыт тьюторского сопровождения, направленный на самоопределение обучающегося к различным видам деятельности. Значительный пласт исследований направлен на сопровождение проектной деятельности, при определенных условиях достаточно близкой к научно-исследовательской. Поэтому данное исследование направлено на определение направлений тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности аспирантов.

**Изложение основного материала исследования.** Проблема изучения исследовательской деятельности и научно-исследовательской деятельности поднималась в трудах таких отечественных ученых, как С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, В.А. Крутецкий и многих других. В их трудах рассматривались психолого-педагогические аспекты исследовательской деятельности обучающихся.

В настоящее время внимание исследователей привлекают процессы организации и управления научно-исследовательской деятельности студентов средних профессиональных и высших учебных заведений, формирование исследовательской компетентности студентов и учителей [8, 11], раскрываются положения о возможности обучения в научно-исследовательской деятельности (S. Schweder), педагогической поддержки и содействия преподавателя университета данного вида деятельности студентов (A. Paseka), выявление проблем научно-исследовательской деятельности и др.

Научно-исследовательская деятельность является разновидностью исследовательской деятельности, под которой понимается деятельность, направленная на продуцирование нового знания или новые методы его получения (Е.В. Ларькина) или творческий процесс совместной деятельности двух и более субъектов по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения (А.С. Обухов). Научной данная деятельность становится, когда внимание исследователя направлено на разрешение научной задачи или проблемы.

Интересное определение научно-исследовательской деятельности предложено А.В. Мироновым. По мнению ученого, данный вид деятельности представляет собой специфический вид человеческого труда, особый вид духовного производства новых знаний, которое осуществляется в соответствии с принципами, нормами, методами и средствами, принятыми научным сообществом, соблюдение их позволяет ученому вносить свой вклад в развитие научной теории, вклад в приращение новых знаний [9]. Важным результатом научно-исследовательской деятельности является не только написание и защита диссертации, но и развитие методологической культуры исследователя [5].

Под самоопределением понимается способность оценивать себя изменяющегося во времени, осознанно влиять на процесс и результат собственного развития, занимать активную позицию, осуществляя «нормотворчество», внося свой вклад в обогащение культуры [4].

Таким образом самоопределение к научно-исследовательской деятельности следует понимать как способность исследователя занимать активную (субъектную) позицию по отношению к своему исследованию, планировать его с пониманием результата как в научном плане, так и в плане его личностного развития.

Самоопределение к научно-исследовательской деятельности аспиранта может проявляться как целенаправленное планирование выполнения научного исследования на основе выбранной методологии и обоснованного отношения к различным научным школам, научному руководителю и научному сообществу в целом, а также в понимании значимости для себя и собственного будущего процесса и результатов данной деятельности.

В современном вузе над самоопределением к исследовательской деятельности аспиранту возможно работать не только с научным руководителем, но и с тьютором.

Тьютор в этом случае является педагогом, не столько активно воздействующим на самоопределение обучающегося, сколько сопровождающим данный процесс.

Работа с тьютором может проводиться в форме бесед, игр, тренингов, анализа рефлексивных текстов, эссе, дневников, индивидуально или в группе.

Для изучения ожиданий аспирантов от тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности был проведен опрос обучающихся по программам аспирантуры ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого».

Результаты опроса показали, что все опрошенные оценивают качество взаимодействия с научным руководителем, как высокое. Среди функций научного руководителя называются готовность делиться знаниями (научным опытом), критической оценкой. Среди факторов, мешающих учиться в аспирантуре отмечаются многозадачность (33,3%) и отсутствие доступа к информационным ресурсам (33,3%).

Среди основных проблем аспиранты НовГУ указывают на сложности в определении направления исследования и формулировке темы диссертации; затруднения в поиске экспериментальной базы для подтверждения своих гипотез и разработок, а также определении способов внедрения результатов работы и обеспечении сохранения интеллектуальной собственности; определение допустимых границ для проявления самостоятельности в процессе проведения научных исследований; непонимание конкретных задач и недостаточность представлений о том, что предстоит сделать на данном курсе аспирантуры; непонимание требований, которые предъявляются к диссертациям и инфраструктуре для её защиты.

Приведем несколько наиболее популярных вариантов ожидаемых результатов тьюторского сопровождения исследовательской деятельности аспирантов:

- приобретение навыка селф-менеджмента;
- понимание личностной значимости темы исследования;
- определение возможного результата работы на год;
- понимание связи научно-квалификационной работы с содержанием образовательной программы;
- поддержка и помощь в становлении себя как исследователя;
- расширение ресурсной базы исследования;
- появление мотивации к работе, четкое, структурированное следование этапам исследования.

Данные ответы позволяют говорить о том, что большинство формулировок запросов на тьюторское находятся в области самоопределения аспиранта. При определении стратегии тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности нужно предусматривать мотивационное направление, изучение сферы интересов и зоны ближайшего и дальнего развития аспиранта, совместный анализ возможностей открытого образовательного пространства вуза, картирование ресурсов, необходимых для осуществления научного исследования.

При выборе формы проведения тьюторских встреч 50% аспирантов высказалось за проведение очной индивидуальной консультации; 25% - за проведение не только индивидуальных, но и групповых встреч. 25% обучающихся предпочло онлайн-консультации по skype или WhatsApp. Отметим, что запрос на тьюторские встречи online поступил от иногородних аспирантов, обучающихся заочно в то время, как выбор очных встреч с тьютором не зависел от формы обучения.

Таким образом, можно говорить о необходимости определения специфики и возможностей тьюториалов не только очных, но и в дистанционной форме.

**Выводы.** Самоопределение аспиранта играет важную роль для успешности его научно-исследовательской деятельности. Осуществление данной деятельности в открытом образовательном пространстве ставит перед ним бесконечное количество выборов и возможностей построения как образовательной траектории, так и траектории саморазвития.

Затруднения, испытываемые аспирантом при выполнении собственной научно-исследовательской деятельности, проистекают от сложности в самоопределении к ней. Что обуславливает необходимость организации тьюторского сопровождения аспирантов. Взаимодействие с тьютором позволит аспиранту не только мотивировать начинающего исследователя, определить различные типы необходимых для проведения исследования ресурсов, но и понять, насколько научно-исследовательская деятельность является значимой для него, а также выявить, какой результат данной деятельности является необходимым и желательным для аспиранта и какие возможности для его развития в ней заключены.

**Аннотация.** В данной статье раскрывается понятие самоопределение к научно-исследовательской деятельности. Отмечается роль тьютора и определяются возможности тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности обучающихся в аспирантуре. Приводятся анализ запросов молодых

исследователей на тьюторское сопровождение. На основе анализа результатов опроса аспирантов выделены направления тьюторского сопровождения. Авторы статьи выдвигают предположение, что результатом научно-исследовательской деятельности аспиранта является не только завершённое научное исследование, развитие его методологической культуры, но и понимание дальнейших направлений развития как исследователя.

**Ключевые слова:** технология обучения, самоопределение, научно-исследовательская деятельность, аспирантура, мотивация аспирантов, тьюторское сопровождение.

**Annotation.** The article reveals the concept of self-determination to research activities. The authors suppose that a graduate student can get several results: finish the work on the thesis, develop a methodological culture and understand the further trajectory of the development of his abilities.

The article reveals the role of the tutor and determines the possibilities of tutor support of research activities of graduate students. Requests of young researchers for tutor support and the main directions of tutor support are described in it.

**Keywords:** academic environment, learning technology, PhD education, motives for admission to PhD programs, tutor support.

#### **Литература:**

1. Батракова И.С., Тряпицын А.В. Преемственность подготовки в магистратуре и аспирантуре современного вуза как условие развития исследовательской компетентности обучающихся // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2014. № 9 (94). С. 101-107.

2. Бекиров С.Н. Деловая игра как фактор развития личностного принятия будущими педагогами социального статуса профессии // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 46-49.

3. Бурлуцкая М., Рубина Л., Шапко И. Мнения студентов о качестве образования в педагогическом вузе // Народное образование. 2002. №5. С. 82-86.

4. Везетиу Е.В. Принципы гуманизации профессионального образования // Педагогический вестник. 2019. № 7. С. 26-28.

5. Донина И.А., Алексеева О.В. Возможности зимней аспирантской школы в развитии самоопределения аспирантов к научно-исследовательской деятельности // Педагогический вестник, 2019. №9. С. 24-28

6. Донина И.А. Использование дистанционных технологий в профессиональной подготовке современных руководителей // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 6. С. 34-35.

7. Донина И.А., Ширина Т.Г., Ширин Д.А. Система IT-сопровождения участников образовательных программ. Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 1 (6). С. 22-24.

8. Кочемасова Л.А. Теоретические предпосылки активизации научно-исследовательской деятельности как инновационного регулятора повышения качества профессиональной подготовки студента // Современные проблемы науки и образования, 2015. – № 6. Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23108>

9. Миронов А.В. Исследовательская деятельность основа развития творческой личности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2009. Т. 15. №1. С. 383-386

10. Саскевич П.А., Трапьянок Н.Г. Современная аспирантура: проблемы выбора оптимальной траектории и эффективной модели (по материалам социологического опроса) // Вестник Белорусской государственной сельскохозяйственной академии, 2017. № 2. С. 146-151.

11. Фролова Ф.Ф. Роль научно-исследовательской деятельности магистров в формировании компетенции профессионального саморазвития // Вестник Казанского технологического университета, 2014. Т. 17. № 17. С. 350-353.

#### **УДК 378.046.4**

#### **ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);  
кандидат педагогических наук, доцент Задворная Марина Станиславовна  
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования  
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)*

**Постановка проблемы.** Преобразования, произошедшие в культурной, социально-экономической и политической жизни Российского государства определили появление новых ценностей в образовании. Требования, предъявляемые к качеству профессиональной деятельности педагога, его компетентности, обуславливают необходимость модернизации системы дополнительного профессионального образования (далее – ДПО). Успешность педагогической деятельности зависит не только от профессиональных знаний и навыков, которыми обладают педагоги, но и от их личностных качеств.

Цель статьи проанализировать актуальную проблему подготовки педагогов дошкольников в системе ДПО и найти пути решения.

**Изложение основного материала исследования.** XX-XXI векам присущи существенные изменения в характере ДПО в его направленности, целях, содержании. Современную систему ДПО мы рассматриваем как постдипломное образование педагогов разного возраста ориентированное на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучающихся. Кроме того, в условиях современного образования для педагога дошкольника важным становится его личностная позиция, его ценности и смыслы как жизненные, так и профессиональные.

Нельзя не отметить, что в настоящее время особое значение в системе ДПО приобретает компетентностный подход, который отличается тем, что результат образования связывается с готовностью и способностью педагога дошкольника применять полученные знания и умения в условиях реальной

профессиональной деятельности, умение действовать в различных проблемных ситуациях о чем в своих работах отмечают и отечественные ученые В.А. Козырев, Н.Ф. Радинова, Г.Н. Сериков, А.П. Тряпицина.

Ученые А.К. Маркова, Е.В. Коточитова в своих работах выделяют четыре вида профессиональной компетентности: специальную, социальную, личностную и индивидуальную, а С.А. Дружилов определяет ряд компонентов профессиональной компетентности педагога: мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный, а указанные им характеристики профессиональной компетентности педагога носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом [5].

А.Г. Гогоберидзе, А.П. Тряпицина, Н.Ф. Радинова под профессиональной компетентностью педагога дошкольника понимают интегральную характеристику личности, определяющую способность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта [9].

Для того чтобы оценить уровень компетентности современных педагогов дошкольников, нами была проанализирована успешность их деятельности в профессиональной сфере, проблемы, с которыми они сталкиваются.

В Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования в 2019 году проводилось анкетирование в котором приняли участие 50 педагогов ДОО разного возраста, с разным опытом профессиональной деятельности, имеющие высшее или среднее педагогическое профессиональное образование. Респонденты ответили на вопросы специально разработанной анкеты, включавшей 15 вопросов разного типа.

Проведенное анкетирование показало, что подавляющее большинство педагогов ДОО удовлетворены своей профессиональной деятельностью - 86%, из них - 30% отмечают, что полностью удовлетворены своей профессиональной деятельностью, а 50% респондентов – «скорее да, чем нет». Однако были педагоги 6%, имеющие низкую степень удовлетворенности профессиональной деятельностью — это молодые педагоги с опытом работы до 2 лет. Нами было сделано предположение, что они еще не нашли себя в педагогической профессии и им сложно взаимодействовать с коллегами и родителями. Молодые педагоги отмечают, что у них возникают сложности в работе, объясняя их тем, что у них: «мало опыта», «проблемы взаимодействия с родителями воспитанников», «трудности внедрения в образовательный процесс педагогических инноваций». В качестве значимых ценностей профессиональной деятельности они выделяют возможность проявить свое творчество, позитивно влиять на других людей, обеспечить необходимые материальные возможности.

Опытные педагоги и это - 26% из категории «скорее да, чем нет» отмечают недостаточную поддержку со стороны администрации. Больше всего педагогов в педагогической деятельности радует: общение с детьми - 32%, с коллегами, с людьми; 30% педагогов результаты педагогической деятельности - «развитие детей», «изменения в детях», «достижения детей», «возможность раскрыть индивидуальность детей», «выпускники». Кроме того, нельзя не отметить, что 22% педагогов ДОО рассматривают свою профессию как творческую; 12% педагогов привлекает в педагогической деятельности возможность самореализации и профессионального роста. Наиболее важным направлением профессиональной деятельности для всех педагогов является возможность самореализации в профессии: применение знаний и опыта (опытные педагоги – 56%), проявление творчества (начинающие педагоги – 36%). Педагогов дошкольников привлекает возможность оказать помощь ребенку дошкольнику, раскрыть его индивидуальность. В качестве ценностей профессии педагоги выделяют общественную оценку и признание, но почти не рассматривают профессию с точки зрения карьерных возможностей и материальных благ. Полученные в исследовании данные позволяют предположить, что быть успешными в профессии, испытывать удовлетворение могут педагоги с пониманием миссии педагога как миссии созидания.

Проведенное исследование позволило нам выявить трудности, которые испытывают современные педагоги ДОО в профессиональной деятельности. Это, в первую очередь, проблемы, связанные с организацией педагогического процесса, и как самую значимую для себя большинство педагогов выделили трудность создания и внедрения в образовательный процесс педагогических инноваций. Однако, чтобы стать педагогом-профессионалом, необходимо стимулировать появление в реальности «профессионально-педагогического качества». В педагогических исследованиях существуют разные точки зрения о том, что наиболее важно в профессиональной деятельности педагога, но единое мнение большинства исследователей состоит в том, что педагог-профессионал видит смысл и цель своих педагогических усилий в человеке, профессиональную позицию определяет цель и является системообразующей характеристикой деятельности педагога вообще и педагогической – в частности. Неосознанность смысла, цели на индивидуальном уровне рождает стихийность профессионального поведения [8].

Для обретения подлинной субъектности в профессиональной деятельности педагогу важно осознавать смысл этой деятельности. В исследованиях, посвященных проблеме профессиональной деятельности, можно выделить разные подходы (структурно-функциональный, профессиографический, культурологический), к пониманию ее сущности и структуры. У педагогов наибольшие трудности связаны с выбором результативных технологий образования детей дошкольного возраста, трудности с созданием образовательной среды с учетом особенностей воспитанников. Кроме всего прочего были выявлены трудности диагностирования педагогического процесса. Примерно треть педагогов не соотносят диагностическую функцию с деятельностью педагога ДОО – 66%, считая, что диагностику должен проводить педагог-психолог. Примерно половина респондентов отмечает необходимость проведения диагностики, но с целью оценки освоения дошкольниками образовательной программы. Педагоги со стажем работы от 10 лет и таких 60% – считают, что результаты диагностики важны для планирования индивидуальной работы с детьми, при этом 30% респондентов испытывают трудности выбора диагностических методик, а молодые педагоги при выборе методов диагностики ориентированы преимущественно на психологические тесты.

Проблемы взаимодействия с родителями - 48% респондентов выделяют как наиболее значимые в их профессиональной деятельности, 24% как достаточно значимые. Первостепенное значение этим проблемам придают начинающие педагоги с педагогическим стажем до 1 года и можно предположить, что эти трудности больше связаны с личностными характеристиками педагогов, их коммуникативной компетентностью, чем со стажем работы. Однако было отмечено, что опытные педагоги фактически не испытывают трудностей взаимопонимания с коллегами. Таким образом, можно предположить, что

начинающему педагогу особенно трудно проявить себя в педагогическом коллективе, завоевать авторитет у коллег и родителей.

Полученные результаты позволили проследить, каким образом обучение педагогов дошкольников в системе ДПО способствует в разрешении этих трудностей. В большинстве анкет 68% респондентов отмечают, что курсы повышения квалификации не только значительно обогатили их знания, но и помогли им лучше понять себя, оценить педагогические способности. Часть педагогов, а это 86% отмечают благотворное влияние курсов повышения квалификации на развитие педагогических умений в осуществлении педагогической деятельности; 14% педагогов на развитие их коммуникативной культуры; 10% педагогов на развитие умений публичных выступлений, ведения полемики и дискуссии. Полученные результаты позволили исследователям оценить существующие проблемы с позиции компетентностного подхода.

Следует отметить, что большинство респондентов испытывают трудности, связанные с профессионально-педагогическими компетенциями: готовностью педагогов к выбору современных методик и технологий дошкольного образования, использованием возможностей образовательной среды для обеспечения качества педагогического процесса, применением современных методов диагностирования. Таким образом, можно выделить четыре основных группы трудностей, проявляющихся в профессиональной деятельности педагогов ДОО, особенно у начинающих свой трудовой путь: отсутствие некоторых профессиональных знаний, что не позволяет достичь намеченных целей в полной мере; несформированность отдельных педагогических умений; трудности вхождения в коллектив и взаимодействия с семьями воспитанников.

В современных условиях к актуальным направлениям развития системы ДПО педагогов ДОО относится вариативность, которая рассматривается нами как стремление к непрерывному образованию и как выбор формы повышения квалификации, маршрута и содержания повышения квалификации, а также формирование современных моделей и программ повышения квалификации. Вторым направлением в становлении современной системы ДПО является создание новых программ, отвечающих требованиям компетентностного обучения. Третье направление развития системы ДПО связано с возможностью реализации сетевых форм повышения квалификации. Четвертое направление в системе повышения квалификации представляет система многоуровневого непрерывного обучения педагогов ДОО, что способствует возрастанию значимости повышения квалификации [1; 2; 3; 4; 6].

Так, например, проблемы молодых педагогов в современных условиях явились основанием для их поддержки вхождения в профессиональную деятельность, в настоящее время в СПб АППО реализуется программа «Наставник в дошкольной образовательной организации», основной целью которой является повышение уровня профессиональной компетентности педагога в области проектирования и реализации наставничества в ДОО. Помочь обрести молодому педагогу смыслы профессиональной деятельности можно с помощью наставничества, практико-ориентированный курс повышения квалификации способствует включению педагогов в обсуждение проблемных вопросов дошкольного образования на круглых столах, диспутах, семинарах-практикумах «Школа молодого педагога», тренингах личностного роста, различных коллективных мероприятиях (культпоходы, праздники, субботники, спортивные состязания, корпоративные проекты), профессиональных конкурсах в которые наставниками вовлекаются молодые педагоги.

**Выводы.** Результаты проведенного исследования позволили выявить недостаточное понимание педагогами значимости постоянного самообразования и повышения квалификации в процессе профессиональной деятельности, в связи с чем была подтверждена актуальность и необходимость постоянного совершенствования процесса обучения педагогов в системе ДПО, а также совершенствование профессиональной подготовки на послевузовском уровне обучения. Таким образом, качественная подготовка педагогов дошкольного образования является проблемой междисциплинарной, требующей для результативного решения объединения научных сил педагогов, психологов, социологов, экономистов и специалистов предметных областей.

**Аннотация.** В статье авторами рассматриваются вопросы связанные с актуальной проблемой подготовки педагогов дошкольников в системе ДПО и пути их решения. Показана необходимость развития кадрового потенциала ДОО в связи с углублением противоречия между требуемым и реальным уровнем профессиональной компетентности педагогов, указаны причины, препятствующие этому процессу и пути совершенствования системы ДПО.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность педагогов, профессиональная подготовка, самореализация.

**Annotation.** In the article, the authors consider issues related to the urgent problem of training preschool teachers in the DPO system and ways to solve them. The necessity of developing the personnel potential of the preschool educational institution in connection with the deepening of the contradiction between the required and the real level of professional competence of teachers is shown, the reasons that impede this process and ways to improve the system of additional education are indicated.

**Keywords:** professional competence of teachers, professional training, self-realization.

#### **Литература:**

1. Аббасова Л.И. Конструктивная деятельность как средство формирования познавательной самостоятельности старших дошкольников / Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 4-7.

2. Абибуллаева Э.Э., Нафиева З.Ш. Проблема управления научно-методической работой педагогов дошкольной образовательной организации в современной педагогической литературе / Педагогический вестник. 2019. № 7. С. 4-6.

3. Дониная И.А. Формирование готовности будущего педагога к развитию информационной культуры младших школьников // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Великий Новгород, 1999

4. Дониная И.А. Использование дистанционных технологий в профессиональной подготовке современных руководителей // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 6. С. 34-35.

5. Дружилов С.А. Системный подход к изучению психологического феномена профессионализма человека / С.А. Дружилов // Вестник ТГПУ, 2005, выпуск 1.

6. Задворная М.С. Становление и развитие педагогов дошкольной образовательной организации в процессе непрерывного обучения / М.С. Задворная // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2019. - № 2 (168). - С. 138-142.

7. Инновационная система подготовки педагога. Теории и технологии дошкольного образования в бакалавриате / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.Н. Сомковой. ООО «Книжный дом», СПб., 2008.

8. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт междисциплинарной рефлексии. Курс лекций по философии педагогики. - СПб., Детство-Пресс, 2001.

9. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионой, А.П. Тряпицыной. - СПб, РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.

УДК:378.1

## УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ

*доктор педагогических наук, профессор Донира Ирина Александровна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);  
начальник отдела обеспечения деятельности Политехнического института Ушакова Олеся Валерьевна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)*

**Постановка проблемы.** Вопрос инновационного пути развития в высшей школе актуален уже довольно продолжительное время, так как современная экономическая ситуация нашей страны требует новых кадров, новых профессий и новых компетенций у выпускников вузов. Как следствие этого подготовка выпускников вузов станет более качественной, выйдет на более высокий уровень. Задача совершенствования системы образования, внедрения инноваций в образовательный процесс современного вуза является одной, из наиболее актуальных и приоритетных.

Основные задачи модернизации высшего образования представлены в федеральной государственной программе «Развитие образования» на 2016-2025 годы [7]. Этот же факт констатируют «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» [8] и Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 301 (ред. от 29.03.2018) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие науки и технологий" на 2013 - 2020 годы"[9]. Федеральный закон от 21 июля 2011 года № 254 «О науке и государственной научно-технической политике»[10] определил цель, принцип и форму государственной поддержки инновационной деятельности, основные понятия, необходимые для реализации инноваций и оценки ее эффективности.

Так, например, Федеральный закон от 21 июля 2011 года № 254 «О науке и государственной научно-технической политике» говорит о том что: «Государство оказывает поддержку инновационной деятельности в целях модернизации российской экономики, обеспечения конкурентоспособности отечественных товаров, работ и услуг на российском и мировом рынках, улучшения качества жизни населения» [13].

Из всего вышеперечисленного, становится понятно, что процесс модернизации образования определен на федеральном государственном уровне и современные вузы уже достаточно активно должны применять инновации в различных видах своей деятельности, включая научную, технологическую, организационную [2; 9; 10].

Можно предположить, что новая модель высшего образования будет итогом внедрения инноваций в вузы, но на сегодняшний день анализ результатов данных Росстата относительно распределения субъектов РФ по значениям интегрального показателя качества высшего образования субъектов РФ, показывает, что за последнее время, лишь только в 14 % вузов в Российской Федерации произошло увеличение качества высшего образования. [14] В связи с чем, очень актуальным становится вопрос о том: – « Как? Каким образом?» инновации уже включились или еще только должны включиться в уже существующий образовательный процесс.

Целью статьи является проанализировать то насколько актуально стоит вопрос управления научно-исследовательскими, образовательными, проектными и другими инновациями в современном вузе.

**Изложение основного материала исследования.** Уже сегодня в современных вузах страны образовательная и научно-инновационная деятельность совмещены, вузы с одинаковой эффективностью осуществляют как образовательную и научную деятельность, что позволяет формировать новый уровень подготовки выпускников. Осуществлять такую подготовку высококвалифицированных кадров стало возможно лишь с применением инноваций.

Рассмотрим, что же специалисты, изучающие этот вопрос достаточно долгое время, относят к инновациями в образовательном процессе вуза. Так, А.И. Владимиров к инновациям относит введение новых методов, методик, технологий и форм в содержание обучения. Что в свою очередь позволило познавательную деятельность и мышление изменить так, что у выпускников формируются инновационные компетенции. По мнению автора, с которым мы согласимся, инновационная деятельность в вузе способствует качественным изменениям высшего образования [1].

Инновационная деятельность в вузах России развивается по трем направлениям, как считает автор множества работ по данной теме Н.О. Ложенко [6].

Первое направление: научно-исследовательская деятельность. Эта деятельность имеет направленность, связанную с получением нового знания.

Второе направление: проектная деятельность. Направленность этой деятельности связана с разработкой инструментально-технологического знания.

Третье направление: образовательная деятельность. Имеет своей целью развитие субъектов определенной практики [6].

Инновация в вузе может быть общеметодической, внутрипредметной, идеологической, административной, экономической, управленческой и др.

При реализации каждого из направлений инновационной деятельности в вузе важную роль будет иметь управление инновационными процессами.

Под управлением, в широком смысле понимается процесс прогнозирования, планирования, организации, координации и контроля который необходим для того, чтобы сформулировать и достичь цели. [7]. Другими словами управление - это процесс постановки целей, планирования и контроля, за тем как организуется и исполняется любой вид деятельности.

Управление инновациями - это процесс когда современные методики и продвинутые технологии создаются, осваиваются, используются и распространяются. В результате чего в инновацию преобразуются научные знания, в ходе последовательных изменений идея превращается в продукт, либо технологию, а система образования в ходе целенаправленных действий переходит в новое качественное состояние [5]. Несомненно, что направленность, темп, эффективность инновации зависит от социально-экономической среды, в которой она функционирует и развивается, а также от качества управления этой инновацией [4].

Процесс управление инновациями в вузе не простой, состоящий из множества функций, как правило, включающий в себя последовательную цепочку взаимосвязанных действий: постановка цели, диагностический анализ сложившейся ситуации, составление долгосрочного прогноза, планирование, определяющее дальнейшую стратегию и конечно, управление научными и методическими разработками, контроль, анализ и оценка эффективности инновации [3; 6].

Управление инновациями в вузе имеет достаточно большое количество вариантов, предполагает, что в зависимости от конкретной ситуации могут быть применены различные комбинации действий, которые могут сочетать в себе как стандартные, так и неординарные способы действий. Следовательно, возникает проблема, связанная с тем, что не существует какого либо единой инновационной политики и стратегии внедрения, управления и контроля инновацией в вузе, а одна из главных сложностей в управлении инновациями, определить именно стратегию.

**Выводы.** Таким образом, под управлением инновациями в современном вузе понимается процесс организованного взаимодействия управляющих и управляемых систем, включающий в себя постановку целей, планирование и контроль, направленные на повышение качества образования. Анализ данной проблемы показал, что она очень актуальна на сегодняшний день, так как процесс управления инновациями нуждается в систематизации научно-методического обеспечения процесса, грамотной разработки стратегии управления.

Для успешного решения задач современного вуза, которые определены и представлены в федеральной государственной программе «Развитие образования» на 2016-2025 годы [3]. использование инноваций в образовательном процессе вуза необходимо, но то насколько эффективно инновации будут работать в конкретном вузе, будет зависеть от того насколько грамотно будет разработана стратегия управления инновацией.

**Аннотация.** В статье поднимается вопрос, насколько актуальна тема управления инновациями в вузе, насколько важен вопрос управления в инновационном процессе, какие проблемы существуют в процессе управления инновациями.

**Ключевые слова:** инновация, инновационный процесс, управление инновациями, вуз.

**Annotation** The article raises the question of how relevant is the topic of innovation management in a university, how important is the issue of management in the innovation process, what problems exist in the process of innovation management.

**Keywords:** innovation, innovation process, innovation management, university.

#### **Литература:**

1. Владимиров А.И. Об инновационной деятельности вуза / А.И. Владимиров. – М.: ООО «Издательский дом Недра», 2016. – 72 с.
2. Донина И.А., Ушанова И.А., Александрова Н.В. Информационно-маркетинговое управление многообразием в образовательных организациях: проблемы и перспективы // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2017. № 4 (102). С. 32-35.
3. Егоров Е.В. Государственная научно-инновационная политика в РФ и высшей школе / Е.В. Егоров // Инновационное развитие высшей школы России: монография / Под ред. Е.В. Егорова, С.А. Карева. – М: МАКС Пресс, 2015. – 215 с.
4. Куликова О.В. Особенности инновационной модели высшего образования [Электронный ресурс] / О.В. Куликова, И.А. Гулей // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-innovatsionnoy-modeli-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 01.12.2016)
5. Латуха О.А. Инновационная деятельность современного вуза: тенденции развития / О.А. Латуха, Ю.В. Пушкарев // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 8. – № 4. – С. 44-50.
6. Ложенко Н.О. Инновационная деятельность как тенденция развития высшей школы в России / Н.О. Ложенко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. – 2010. – Т.10. – № 4. – С. 51-53.
7. Майкл Мескон, Майкл Альберт, Франклин Хедоури. Основы Менеджмента (Management) / пер. Л.И. Евенко. — М.: Дело, 1997. — 704 с. — (Зарубежный экономический учебник).
8. Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы Правовая система Консультант Плюс [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/)
9. Певзнер М.Н., Петряков П.А., Донина И.А. Управления многообразием: информационно-маркетинговый подход // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 228-232.
10. Певзнер М.Н., Петряков П.А., Донина И.А., Ушанова И.А. Методологические основания проектирования моделей управления многообразием в образовательных системах // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 231-235.
11. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 301 (ред. от 29.03.2018) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие науки и технологий" на 2013-2020 годы" система [Электронный ресурс]: Консультант Плюс [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_162175/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162175/)
12. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 29.03.2019) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.04.2019) Информационно-правовой портал Гарант [Электронный ресурс]: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>



13. Федеральный закон от 21 июля 2011 года № 254 «О науке и государственной научно-технической политике» Правовая система КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_117193/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_117193/)

14. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/science\\_and\\_innovations/science/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/science_and_innovations/science/#)

УДК: 373

## ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*доктор педагогических наук, профессор Донина Ирина Александровна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);  
кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД Хачатурова Карине Робертовна  
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная  
школа № 129 Красногвардейского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)*

**Постановка проблемы.** Подростковый возраст представляет собой разнообразную палитру эмоций и потребностей, данный период является достаточно специфическим и для педагога. На сегодняшний день проблема развития детей подросткового возраста весьма актуальна, поскольку достижения учебно-воспитательной деятельности с подростками имеет прямую зависимость от понимания и принятия во внимание возрастных характеристик развития.

Целью статьи является детальный анализ основных характеристик подросткового возраста в структуре образовательного процесса современной школы.

**Изложение основного материала исследования.** Подростковый возраст признан наиболее сложным для обучения и воспитания в силу того, что изменения в организме и психике человека в этот период тесно связаны с переформированием сложившихся ранее отношений с другими членами общества и формами их деятельности [5].

Психолого-педагогические особенности подросткового возраста рассмотрены в работах А.В. Гусевой, Л.М. Додовой, И.А. Дониной, Ю.А. Лях, К.Р. Хачатуровой, Р.М. Шерайзиной и др. [2; 4; 5; 6; 7; 9; 10; 11]. Важнейший возрастной феномен – интересы подростка направлены далеко за пределы имеющегося. О своеобразном подростковом сознании свидетельствуют поиски необычного. При этом подростки не ставят перед собой специальной познавательной цели прямо, но косвенно они неуклонно идут к овладению действительностью в ее разнообразных проявлениях. Это выступает своеобразной эмоциональной формой сущности, которую способны выявить люди. [9; 12; 13].

В первую очередь такие изменения сказываются на учебном процессе, когда ученику становится открыто скучно на уроке. Тот материал, который ранее мог заинтересовать его, он слушает с неохотой, а воспроизведение его сводится к достаточно примерному изложению. Замечания педагога в этот период воспринимаются с раздражением, а выдаваемые задания должны быть им четко аргументированы, иначе подросток отказывается их выполнять, поскольку имеет свое собственное мнение на этот счёт. Данные обстоятельства нервируют педагога, что однозначно приводит к конфликтам с детьми подросткового возраста.

Сложности обучения и воспитания учеников-подростков, в том и заключаются, что крайне важно осознать неизбежность и обязательность изменения существующих стратегий обучения и воспитания, модификации большей части процессов, которые ещё вчера полностью соответствовали адекватному обучению детей.

Для того, чтобы подобрать верную стратегию приёмов и средств развития детей подросткового возраста необходимо учитывать своеобразие данного возраста, специфику физического и психического формирования и совершенствования.

Для начала необходимо конкретизировать рамки подросткового возраста. Важно учесть и акселерацию, то есть возникшее за последнее время ускорение развития индивидуума. С учётом данного явления психическое и физическое развитие детей наиболее сильно отображается на подростках. В последние десятилетия дети развиваются гораздо интенсивнее, чем это происходило двадцать лет назад, соответственно и период полового созревания сместился на два года ранее. Такие же особенности процесса развития наблюдаются и в плане интеллектуальных способностей, возможностей памяти, степени политической и гражданской образованности [8].

Для подросткового этапа развития (10-15 лет) свойственны:

- доминирующая значимость семьи в обеспечении материальных, эмоционально-комфортных благ;
- существенная важность школы в получении познавательных, социально-психологических навыков;
- повышенная способность противостоять негативным факторам окружающей среды;
- сохранение тотальной зависимости авторитетного воздействия взрослых (педагогов, родителей) в формировании и совершенствовании самопознания, индивидуального самоопределения.

Последнее предполагает выход за рамки традиционного обучения. Следовательно, возникает необходимость создания соответствующих психолого-педагогических условий в учебно-воспитательном процессе, при котором процесс формирования творческого потенциала протекал бы более комфортно. К таким условиям ученые относят: формирование доброго, эмоционально-позитивного климата в коллективе, эмпатию, обеспечение духовного роста, то есть, создание таких оптимальных педагогических условий, важнейшие из которых:

- специальная подготовка педагогов;
- реализация лично ориентированного подхода, обеспечение углубленной индивидуализации учебно-воспитательного процесса;
- духовное взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса, стимулирования проблемно-поисковой деятельности;
- педагогическое руководство процессом саморазвития личности;

- углубленная индивидуализация учебно-воспитательного процесса, обращение к жизненному и чувственному опыту учащихся, установление связей и зависимостей между жизненными явлениями социума;
- умения учителя правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную форму проведения занятия [10].

Особенности подросткового возраста необходимо сформулированы в основных стратегиях педагогического взаимодействия и воспитания детей подросткового возраста.

1. Утверждение комплекса логически обоснованных требований, условий и системы взысканий и поощрений за выполнение, либо отказ от конкретного задания. Крайне важно, чтобы подросток принимал активное участие в диалоге, знал о существовании системы правил, имел возможность выразить собственное мнение, логически его обосновав, а также был согласен с условиями поощрения и наказания. Все требования должны иметь аргументацию, доступную для понимания подросткового самосознания. правил и согласился с мерами наказаний. Взыскания должны быть адекватными и реально применимыми (не только на словах в виде угрозы) в случае наступления подобной ситуации. Наказание ни в коей мере не должно унижать, ущемлять, либо компрометировать достоинство подростка [1].

2. В случае констатации любого вида запрета необходимо соблюдать определённую последовательность в ходе общения педагога и подростка:

- разъяснить подростку конкретные факторы или обстоятельства, не устраивающие учителя, при этом они не должны касаться личности подростка, а иметь отношение к ситуации. Например, "Мне стало страшно за тебя, когда я увидела прыгающим с высокого крыльца». Именно такой подход крайне важен и действенен, поскольку проблемой данной ситуации является учитель и его страх, а вовсе не неадекватное поведение подростка. В этом случае наиболее вероятно, что ученик прислушается к педагогу, однако если учитель акцентирует внимание на неверном поведении ученика, он может спровоцировать обратную реакцию («А я могу прыгнуть и с ещё большей высоты»), привести значимые аргументы установленного запрета. Например, "Я не могу разрешить прыгнуть с такой высоты потому, что такое действие крайне опасно для твоей жизни". В данной ситуации снова прослеживается вуалирование неверного поведения ученика фактором опасности причинения вреда здоровью. На этапе подросткового развития аргумент угрозы собственной жизни имеет действительное значение на психику подростка.

3. Установление педагогом цели подростка, которой он желает достичь определёнными действиями. После факта определения конкретной цели обсудить совместно с учеником другие, более адекватные пути достижения желаемого результата, либо доведение до подросткового сознания успешности другой, более значимой цели, похожей на первоначальную. В случае, если подросток согласится с педагогом, что новая цель устраивает его полностью, и он хочет стремиться к её достижению, нужно обсудить с ребёнком новые пути достижения новой реальной цели. В ходе данной стратегии важно не навязать свое собственное мнение и попытаться убедить подростка, что так правильно, а услышать его мысли, пожелания, приоритеты, позволить совместно обсуждать цели и пути их достижения на равных.

4. Проявление участия и заботы со стороны педагога о подростке не доминируя лишь о требованиями и ограничениями, а в виде эмоционального содействия, чуткости, соучастия, искреннего интереса к деятельности ученика. Важно планомерно и регулярно демонстрировать собственные чувства и переживания по отношению к ребёнку, однако, эти эмоции не должны переходить грань навязчивости, поскольку подростковый возраст предполагает определённую степень замкнутости, выраженную в разной степени индивидуально для каждого, поэтому чрезмерно навязанное проникновение во внутренний мир ребёнка может быть встречено в штыки. Определённая, лояльная доза внимания достаточно благотворно сказывается на самоощущении подростка в период его развития.

5. Правил, состоящих из требований, либо запретов может быть ограниченное количество, при этом важно, чтоб они были достаточно гибкими. При перенасыщении числа запрещающих санкций подростковая психика склонна предполагать, что все установленные требования исполнить невозможно, соответственно, не стоит их придерживаться, поскольку теряется смысл их выполнения. И наоборот, при оптимальном количестве аргументированных правил, понятных самосознанию подростка, у него появляется стимул быть отмеченным и похвалённым. Однако, не стоит продвигать лишь систему поощрений, ученик должен понимать, что поощрения нужно достичь, заслужить. С учётом перечисленных факторов, задача педагога заключается в определении и установлении тонкой грани равновесия между поощрением и наказанием в процессе выполнения предъявляемых требований, а также донесении до самосознания школьника о значимости и важности конкретного требования.

6. Предмет диалога с подростком должен иметь конкретное обоснование, касающееся самой сути ситуации. Крайне важно в процессе беседы не затрагивать личность подростка ("это только ты такой), поскольку молниеносной реакцией подобной фразы становится так называемая "круговая оборона", защита собственного достоинства, себя самого, а особенно когда ситуация связана с конфликтами и спорами. В ходе таких обстоятельств необходимо обсуждать и оценивать лишь действия, происходящие вокруг, но ни в коем случае не самого ребёнка, не характеристики его личности. Диалог между педагогом и подростком должен происходить в рамках равенства позиций.

7. В процессе выражения собственных чувств ребёнку подросткового возраста, важно общаться от первого лица (Я, у Меня, со Мной), то есть отобразить свою палитру эмоций, пропустив ситуацию через себя, словно педагог тоже в ней участвовал, сделать акцент на собственных переживаниях относительно случившейся ситуации, а не свести разговор к обсуждению поведения школьника. Крайне важно предложить свою помощь и участие в разборе определённой ситуации. Например, вместо констатации факта получения негативных оценок, беседу стоит перевести в русло «Ты очень способный и можешь учиться лучше, если нужна моя помощь, ты можешь на меня всегда рассчитывать».

8. Важно всегда осознавать и помнить, что ребёнок подросткового возраста представляет собой личность с большой буквы и требует равнозначные с педагогом отношения и права. Необходимо уважать любой выбор, совершенный школьником, давая ему личное право на совершение ошибки, осознания неправильности принятого решения, нахождения путей верного решения конкретной ситуации. Задача педагога в этом случае заключается в психико-эмоциональном окружении подростка, умения слышать проблему, посоветовать адекватные выходы из создавшейся ситуации, не указывать на свершившиеся ошибки, в случае если ребёнок поступил по-своему. Однако, важно помнить, что излишняя самостоятельность подростка вполне может перерасти во вседозволенность, когда школьник становится

уверен лишь в собственной правоте, перестаёт прислушиваться к педагогу, уверен в собственной безнаказанности, что в первую очередь учитель должен заметить по количеству участвовавших пропусков без уважительной причины, либо по невыполненным заданиям и нежеланию подростка исправлять сложившуюся ситуацию.

9. Достаточно важным аспектом в развитии детей подросткового возраста является повышенное внимание, обращённое на ребёнка, поскольку зачастую проблемы, имеющие огромную значимость для подростка, могут казаться педагогам или родителям не важными, поэтому, как правило, существующую ситуацию важно увидеть глазами школьника, чтобы понять ее значимость и иметь возможность поучаствовать в её решении. Основная задача педагога в данной ситуации четко понимать, что мир подростка и мир взрослого человека – это два различных мира, иногда не соприкасающиеся между собой. Важно осознать специфику подросткового восприятия, чтобы максимально сократить расстояние между этими мирами. Однако, следует не забывать, что педагогическая опека ученика должна оставаться лишь опекой, и не иметь тотального контроля над поведением и действием подростка. Иначе подрастающий ребёнок в дальнейшем будет не в состоянии принимать любые собственные решения. Только посредством ненавязчивой педагогической опеки подросток сможет научиться справляться с возникшими трудностями самостоятельно. В этом есть стратегия педагога – помочь школьнику определять свой собственный путь, но перемещать его в след за собой.

10. Необходимо позволять подростку сталкиваться лицом к лицу с негативными последствиями своей деятельности, либо результатом равнодушия к сложившейся ситуации, лишь в этом случае будет происходить развитие ребенка, начнёт формироваться сознательность, ответственность за принятые решения и совершенные поступки. Важно донести до самосознания подростка, что его любят вместе с его достоинствами и недостатками. Не стоит сравнивать одного школьника с другим, тем более не в его пользу, тем более публично.

11. Чтобы минимизировать риск возникновения проблем и конфликтов, важно осознавать соразмерность задач педагога с возможностями школьника.

**Выводы.** Если все же конфликтной ситуации избежать не удалось педагогам рекомендуется применять определённый алгоритм действий [8]:

- прояснение сложившейся проблемной ситуации. Первоначально педагог должен выслушать подростка, выявить суть конфликта и возможные причины его возникновения, вынести на поверхность значимые в проблеме моменты: такие как: к чему стремится ребенок в условиях создавшейся ситуации?; чего бы ученику хотелось получить и что для него важно в рамках данной проблемы?, учитель выясняет все обстоятельства дела в форме активного слушания, в этом случае в ходе расспросов подросток самостоятельно произнесит свои желания, потребности и трудности, возникшие на его пути;

- сбор предложений: эта стадия предполагает выяснение возможных путей выхода из конфликтной ситуации ("как нам поступить?"), такой непростой вопрос требует паузы, чтобы дать возможность школьнику самостоятельно над этим подумать и первому произнести вслух о путях выхода из ситуации, решение в интерпретации ребенка педагог может озвучить подростку свое видение проблемы и пути выхода из неё. Любое, даже самое несуразное мнение школьника, ни в коем случае не должно быть отвергнуто педагогом, в противном случае ребенок попросту замкнется в себе и диалог не получится. Разговор будет иметь форму нравоучений. Все синтезированные мнения складывают в «ящик», когда их становится много, их можно перенести на лист бумаги;

- оценка полученных решений и определение наиболее приемлемого из всех имеющихся. Эта процедура предполагает совместное обсуждение озвученных решений. Педагог и подросток на этом этапе диалога имеют четкое представление об интересах друг друга, поскольку предшествующие мероприятия способствовали созданию благоприятной среды взаимного уважения и понимания. Если в обсуждении принимают участие сразу несколько сторон, то самым приемлемым будет принятое решение, которое устроит все стороны взаимодействия;

- детализация решения, когда устраивающее всех решение будет произнесено вслух, необходимо приступить к процессу обсуждения путей достижения установленного решения, реализация задуманного плана разбирается детально в мельчайших подробностях.

Современное общество характеризуется возрастанием роли наукоемких технологий во всех сферах его жизнедеятельности, что предопределяет качественные изменения целей и задач общего образования и введение новых образовательных стандартов [11]. Поэтому Каждый из выбранных путей должен быть прозрачен, доступен и понятен для всех участников образовательного процесса.

**Аннотация.** В статье отображены основные стратегии педагогического взаимодействия и воспитания детей подросткового возраста.

**Ключевые слова:** подростковый возраст, стратегия, формирование, развитие, взаимодействие, воспитание.

**Annotation.** The article shows the main strategies of pedagogical interaction and education of children of adolescence.

**Keywords:** adolescence, strategy, formation, development, interaction, education.

#### **Литература:**

1. Баженова О.В. Подростковая релаксационная терапия. Практикум / О.В. Баженова. - М.: Генезис, 2016. - 288 с.
2. Гусева А.В. Роль учителя в развитии психологической атмосферы подростка // Вестник Самарского государственного университета, 2015. – 287 с.
3. Дмитриева Н.Ю. Кризисы подросткового возраста. Воспитание подростков: моногр. / Н.Ю. Дмитриева. - М.: Феникс, 2016. - 160 с.
4. Додова Л.М. Стилевые особенности поведения подростков в рамках образовательного учреждения // Вестник Адыгейского государственного университета, 2016. – 264 с.
5. Донина И.А. Виртуальные профессиональные сообщества как фактор становления конкурентоспособности педагога / И.А. Донина, Л.В. Тайкова // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 6. - С. 865.

6. Дони́на И.А. Технологии "смешанного обучения" в процессе профессиональной подготовки будущих магистров - образовательных менеджеров / И.А. Дони́на // Известия Смоленского государственного университета. - 2016. - № 3 (35). - С. 362-367.

7. Лях Ю.А. Развивающий потенциал тьюторских технологий в системе обучения старших школьников / Ю.А. Лях // Образование и наука. - 2013. - № 10 (109). - С. 37-51.

8. Овчинникова Ю.В. Психолого – педагогические средства развития способностей подростков в рамках образовательной среды // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2017. – 309 с.

9. Хачатурова К.Р. Необходимое основание для развития творческого потенциала учащихся основной школы: учет возрастных особенностей подростков плюс педагогическое творчество учителя / К.Р. Хачатурова // Глобальный научный потенциал. – Санкт-Петербург, 2015. – №8(53). - С. 17-22

10. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала обучающихся основной школы средствами предметов естественнонаучных циклов / К.Р. Хачатурова, Р.М. Шерайзина, И.А. Дони́на // Проблемы формирования учебно-воспитательного процесса: коллективная монография. – Москва, 2017. С. 54-76.

11. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна. - Великий Новгород, 2017. - 253 с.

12. Хромов Н.Н. Роль классного руководителя в становлении классного коллектива и его влияние на формирование личности обучающихся // Педагогический вестник. 2019. №7. С. 67-68

13. Шабанова Т.Л., Иванова И.А. Влияние эмоционального интеллекта на характеристики самоактуализирующейся личности и ценностные ориентации менеджеров компании // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-3. С. 311-315

УДК:378.2

### **РОЛЬ ВОВЛЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ПРОСТРАНСТВА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОО**

*доктор педагогических наук, профессор Дони́на Ирина Александровна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород);  
заведующий Яблокова Любовь Васильевна*

*Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
детский сад 42 Василеостровского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург);  
заместитель директора по воспитательной работе Семейкина Татьяна Александровна  
Муниципальное общеобразовательное учреждение "Карабихская основная  
школа" Ярославского Муниципального района (д. Карабиха)*

**Постановка проблемы.** Поиск новых путей взаимодействия с родителями обусловлен изменившимися условиями социума и государственной политикой в образовании. Статья 18. Дошкольное образование гласит, что родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте [3]. Поэтому, взаимодействие с ними педагога детского сада невозможно без учета интересов и запросов образовательных потребностей семей.

**Изложение основного материала исследования.** Значительный интерес для определения концептуальных основ нашего исследования имели научные подходы к проблеме семейного воспитания Н.Н. Авдеевой, Ю.П. Азарова, Ш.А. Амонашвили и др. Согласно классическому понятию, данному одним из ученых С.И. Голод, под семье понимается «группа людей, связанными прямыми родственными отношениями, взрослые члены которой принимают на себя обязательства по уходу за детьми» [1, с. 54].

Установить «обратную связь» с родителями, учесть их пожелания и интересы, нам помогли анкеты для родителей [2, с. 60].

Обработка анкет позволила сделать вывод, что многие из педагогов не позволяют родителям занять активную позицию в образовательном процессе учреждения, не учитывают изменения в образовании родителей, их компьютерную грамотность, повышение материального благосостояния, доступность информации в сети интернет и др. Обработка анкет родителей позволила не только получить сведения о том, что ожидают родители от детского сада, но и выделить ряд проблем взаимодействия семьи и детского сада: пассивность родителей, безразличное отношение к своему ребенку, чрезмерную занятость родителей, недоверие родителей к педагогам, нежелание идти на контакт, отсутствие конструктивного взаимодействия педагогов с родителями, агрессивное восприятие информации, идущей от воспитателя, недостаток времени у воспитателей для полноценного взаимодействия с семьей; некомпетентность (педагога либо родителей) в вопросах воспитания ребенка.

Для решения этих проблем, мы решили с целью создания единого пространства развития ребенка и ДОО провести работу по вовлечению родителей в образовательный процесс.

Вовлечение родителей в образовательный процесс позволит:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;
- объединить усилия для развития и воспитания детей;
- создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной поддержки;
- активизировать и обогащать воспитательные умения родителей;
- поддерживать их уверенность в собственных силах педагогических возможностях.

Проблему вовлечения родителей в единое образовательное пространство детского развития мы решаем по трем направлениям:

1. Работа с педагогами по организации взаимодействия с семьей, ознакомление педагогов с системой новых форм работы с родителями.
2. Повышение педагогической культуры родителей.

3. Вовлечение родителей в деятельность образовательной организации. Совместная работа по обмену опытом.

Вовлечение родителей в образовательный процесс возможно при учете следующих факторов эффективности взаимодействия педагогов с родителями:

- повышение авторитета семьи;
- восприятие ошибок воспитания как возможностей для развития;
- учет интересов и запросов родителей;
- использование широкого спектра форм и методов работы с родителями.

Создание единого образовательного пространства стало возможным при изменении философии взаимодействия педагогов с родителями:

- установка на работу с родителями как на работу с единомышленниками (вместо установки «родитель-враг, соперник»);
- доброжелательное отношение к ребенку и родителям (вместо обвиняющей позиции педагога);
- заинтересованность педагога в решении проблемы ребенка (вместо формального «для галочки»);
- системный характер работы с родителями (вместо спонтанных. «одноразовых» мероприятий);
- создание в ДОУ обстановки взаимного доверия.

Показатели степени включения родителей в образовательный процесс:

- сформированность представлений родителей о сфере педагогической деятельности;
- изменение характера вопросов родителей к педагогам детского сада, рост их педагогических интересов и знаний;
- рост посещаемости родителями мероприятий по педагогическому просвещению, их активность; участие в конкурсах, досугах, праздниках и т.д.;
- общественное мнение родителей о воспитании дошкольников в детском саду.

В процессе решения проблемы вовлечения родителей в единое образовательное пространство детского развития двигались по следующим траекториям:

- Работа с педагогами по организации взаимодействия с семьей, ознакомление педагогов с системой новых форм работы с родителями.
- Повышение педагогической культуры родителей.
- Вовлечение родителей в деятельность образовательной организации. Совместная работа по обмену опытом.

В процессе работы по ознакомлению педагогов с системой новых форм у педагогов способствовало созданию условий для благоприятного взаимодействия с родителями.

Повышение педагогической культуры родителей позволило активизировать и обогатить воспитательные и образовательные умения родителей.

Вовлечение родителей в деятельность образовательной организации способствовало реализации единого подхода к воспитанию и обучению ребенка в семье и детском саду.

**Выводы.** Опыт показал, что в результате проведенной работы у родителей появился интерес к образовательному процессу, педагоги отмечают повышение родительской активности, снизилось количество претензий и агрессивности родителей, наблюдается осознание родителями своей ответственности в воспитании ребенка.

Таким образом, вовлечение родителей в образовательный процесс позволило дать импульс построению взаимодействия с семьей на качественно новой основе и способствовало созданию единого образовательного пространства для дошкольника в семье и детском саду, повышению эффективности семейного воспитания, активизации участия родителей в образовательном процессе ДОУ.

**Аннотация.** В статье определена актуальность создания единого образовательного пространства развития ребенка в дошкольной образовательной организации путем вовлечения родителей в образовательный процесс.

В рамках данной статьи определены направления вовлечения родителей в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** семья, работа с родителями, анкетирование родителей, проблемы взаимодействия, единое образовательное пространство, направления вовлечения родителей в образовательный процесс, показатели эффективности взаимодействия.

**Annotation.** The article determines the relevance of creating a single educational space for the development of a child in a preschool educational organization by involving parents in the educational process.

Within the framework of this article, the directions of involving parents in the educational process are determined.

**Keywords:** family, work with parents, questioning of parents, problems of interaction, a single educational space, directions for involving parents in the educational process, indicators of the effectiveness of interaction.

**Литература:**

1. Варзиева Е.В. Проблемы молодой семьи как социальной структуры общества. - Владикавказ (Россия) // Вектор науки Тольятинского Государственного Университета. Выпуск 2 (17). - С. 54-56.
2. Теория и практика дошкольного воспитания. - 2013-№2 - 154 с. (с. 60).
3. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) "Об образовании".

*магистрант 3 года обучения Исаева Петимат Увайсовна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный);  
кандидат педагогических наук, доцент Эхаева Раиса Могдановна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** Агрессия у детей - распространенное явление на ранних этапах развития. Однако в период становления личности ребенка его поведение социализируется. Поэтому проявления агрессии и агрессивности подростков в повседневной жизни является проблемой, которая все больше волнует ученых, поскольку в последние годы наблюдается рост цинизма, враждебности и жестокости у несовершеннолетних. Ребенок во время учебы, отдыха и в семейном кругу оказывается перед комплексом социальных и биологических факторов, которые по-разному влияют на его поведение.

В последнее время все чаще ученые и практики изучают проблемы агрессии, насилия и виктимологии. Во многих зарубежных и отечественных исследованиях установлено, что агрессия подростков является своеобразной формой самовыражения, которая позволяет развиваться адекватным отношениям с родителями, учителями, сверстниками. Так, исследованию особенности агрессивного поведения лиц различных возрастных групп посвящен ряд научных исследований таких ученых: К. Бютнер, А. Дроздова, Г. Паренс, И. Фурманова и др. Исследованию различных форм агрессивного поведения посвящены научные труды Г. Андреева, Л. Берковиц, Н. Волянюк, С. Завражин, С. Шебанова.

Связь агрессивности с конфликтами стала предметом исследования Г. Васильева, Г. Ложкина, В. Мерлина, М. Неймарка. Большая часть научных работ вышеперечисленных исследователей посвящена поведению агрессоров, и практически не освещается поведение жертвы. Хотя науке давно известен тот факт, что реакция потенциальной жертвы на агрессию оказывает сильное влияние на развитие действий агрессора и их последствия (Ричардсон, Р. Бэрн, К. Изард Д. и другие).

И такой интерес ученых к данной проблематике не случаен, ведь агрессия входит в перечень глобальных проблем. В связи с этим все больше внимания ученые уделяют теоретическим и экспериментальным исследованиям сущности, причин и методов коррекции и предупреждения агрессии. Изучение социальных и индивидуально-личностных детерминант позволит понять психологические особенности агрессивного поведения и насилия, будет способствовать улучшению возможностей своевременного прогнозирования и коррекции их проявлений на начальной стадии.

**Изложение основного материала исследования.** Агрессивные наклонности с годами не исчезают, они так и остаются с человеком. Просто некоторые люди в результате взаимодействия с другими людьми, приобретают навыки регулирования своих агрессивных наклонностей, они стараются соответствовать требованиям общества, в котором находятся. Ко второй группе людей относятся те, что остаются по-прежнему агрессивными, но приобрели навык скрывать свою агрессию и проявлять ее более изысканно: вербально, скрытое насилие, полуприкрытые требования, варварские выходки т.д. К третьей группе принадлежат люди, которые не хотят учиться жить в социуме и проявляют свои агрессивные наклонности в физическом насилии по отношению к другим людям.

Анализируя современное психологическое мнение относительно особенностей и детерминант агрессивного поведения, следует заметить, что значительное количество работ ученых посвящено возрастным особенностям агрессивности.

В случае, когда речь идет о подростковой агрессивности, позиция об игнорировании актов агрессивного поведения подростка вызывает определенные сомнения. Игнорирование актов подростковой агрессии приводит к негативным последствиям, в частности эскалации агрессивного поведения и превращения его в привычную форму поведенческих реакций личности во взрослом возрасте [4, с. 29].

Исследовательница В. Иванова считает, что подростки ведут себя агрессивно, когда им не хватает общения со сверстниками и со взрослыми; им необходимо самовыразиться и самоутвердиться в коллективе, иногда агрессия выступает в виде реакции на жестокость или неблагополучие в семье, или становится средством достижения чего-то важного [5]. Российский ученый В. Занков, изучая подростковую агрессию, определяет три типа агрессивного поведения данного возраста: агрессия как средство самоутверждения; защитная агрессия (при возникновении конфликтной ситуации) и инструментальная агрессия [6].

Согласно утверждению В. Кириченко, наблюдается небольшое повышение уровня агрессивности в младшем подростковом возрасте, это объясняется процессом адаптации ребенка к обучению в старшей школе, и выступает как защитная реакция. [7].

Российский ученый В. Журавлев проводил исследование с целью выяснить, какие объяснения современные подростки находят агрессивному поведению других людей. В перечне причин ребята назвали: наркотическая зависимость (58% респондентов), алкогольное опьянение (57% опрошенных), корыстные побуждения агрессора (47% анкетированных), желание получить власть над другими людьми (42% респондентов), агрессия в ответ на агрессию (30% опрошенных) [8].

Многие исследователи, описывая в своих работах агрессивное поведение подростков, указывают, что в большинстве случаев оно проявляется в групповой форме. Статистические данные говорят о том, что около 50-60% преступлений, которые совершены несовершеннолетними детьми в России имеют групповую форму [9; 10].

В исследованиях Л. Семенюк изучены такие формы детской и подростковой агрессивности, как вербальная, физическая, косвенная и ориентация. Было определено, что дети 10-11-летнего возраста чаще всего проявляют физическую агрессивность, а реже всего - косвенную. У 12-13 летних подростков преобладает отрицание (64% опрошенных), при этом начинает возрастать физическая и вербальная агрессия, в свою очередь косвенная агрессия выражена незначительно. В группе 14-15-летних подростков, на первом месте находится вербальная агрессия (72% респондентов), данные показатели на 20% превышают проявление этого типа агрессии в 12-13 лет и около 30% в 10-11 лет. Физическая и косвенная агрессия возрастает незначительно, также как и отрицание. Тем не менее, можно сказать, что в период от младшего подросткового возраста к старшему зафиксирована стойкая динамика всех типов агрессии.

Агрессия, жестокость и повышенная тревожность часто стабилизируются в процессе спонтанного социального общения, которое присутствует в различных социальных условиях [12, с. 67].

Д. Немировский также отмечает, что с возрастом готовность молодежи к проявлению физической агрессии возрастает. В частности, им установлено, что в возрасте до 14 лет готовых побить другого человека было 22,1%, в возрасте 14-15 лет - 58,1%, в возрасте 16-18 лет - 75,2% [13].

Причины высокой готовности молодежи к применению физической агрессии автор видит в следующем: во-первых, - это самое простое средство утверждения и решения проблемной ситуации; во-вторых, она не всегда приводит к наказанию в уголовном порядке; в-третьих, она, как правило, не требует наличия подручных средств [13]. О распространении физической агрессии среди 16-летних подростков (мужского пола) говорят и другие исследователи [14].

Причины агрессии очень разнообразны: врожденные инстинкты и задатки; потребности, которые стимулируются внешними раздражителями; внутренними противоречиями; нарушениями в психике; познавательными и эмоциональными процессами; социальными условиями, которые создают благоприятный фон для развития агрессии в сочетании с негативным опытом [15, с. 89].

Основным ситуативным фактором агрессивного поведения подростков выступает конфликт (провокация), который содержит вербальное или физическое нападение. Ряд исследователей отмечают, что наличие тесной взаимосвязи между феноменами конфликта и агрессии [16], а некоторые конфликтологи в определении понятия «конфликт» включают в него компоненты агрессивного поведения [17].

Необходимо помнить, что психологические свойства подростков создают благоприятную почву для появления конфликтных ситуаций почти на всех уровнях их социальных связей: в семье и в школе, как результат реакции эмансипации, со сверстниками, как результат эмоциональной нестабильности, повышенной чувствительности, импульсивности поведения. Следует также обратить внимание на тип (стратегии) поведения в конфликтных ситуациях, который чаще всего выбирают молодые люди - их первая реакция часто имеет аффективный, импульсивно-агрессивный характер, возможные последствия их действий ими не осознаются.

Среди причин агрессивного поведения подростков можем выделить как социальные, которые обусловлены социальной напряженностью, так и психологические, связанные с возрастными психологическими особенностями подросткового характера, межличностными отношениями детей этой возрастной группы. Однако эти причины столь тесно связаны между собой, что можно говорить о социально-психологических причинах агрессивного поведения подростков, не анализируя их по отдельности.

Агрессивное поведение детей подросткового возраста имеет свою специфику и рассматривается как следствие приспособления к обществу, в котором они находятся, и которое оказывает на них влияние различных сферах деятельности.

Механизмом формирования мотива для агрессивной поведенческой реакции в конфликтной ситуации фактически является возникновение конфликтной ситуации и формирование потребности (желания) в устранении психического стресса. В таких внешних (стимулирующих) обстоятельствах подросток выбирает определенный агрессивный эффект на другом этапе.

На основе своих личностных свойств подросток формирует намерение произвести определенное агрессивное воздействие по отношению к выбранному объекту. Стимуляция конфликта может зависеть также от партнера по общению (объекта), который обнаруживает (может обнаружить) в отношении субъекта в ответ вербальную или физическую агрессию.

Если же говорить об особенностях механизма формирования мотива агрессивного поведенческой реакции в фрустрирующей ситуации, то важно учитывать роль и эмоциональных, и когнитивных процессов. Фрустрация в некоторых случаях провоцирует агрессию, так как является критической ситуацией. Существует мнение, что фрустрация вызывает агрессивное поведение у людей, у которых сформирована привычка реагировать на нее или другие раздражающие стимулы агрессией.

Итак, агрессивная поведенческая реакция на фрустрирующую ситуацию проявляется в такой последовательности: внешнее воздействие фрустратора, осознание (формирование представления) субъектом ситуации (обстоятельств) как фрустрирующих, выбор конкретной агрессивной поведенческой реакции и реализация поведенческой реакции в ответ на действие (активное или пассивное) фрустратора. На этапе осознания или формирования представления субъекта о ситуации как фрустрирующей важно знать комплекс психофизиологических свойств личности, а также характер социальной перцепции.

**Выводы.** Обобщая, можно сделать следующие выводы:

Агрессия детей подросткового возраста имеет определенные психологические особенности, а именно: высокий уровень аффекта в реагировании на сложившуюся ситуацию, импульсивность реакции на ситуацию раздражения, кратковременность реакций с негативным результатом, невысокий уровень стимуляции, реакция зачастую направлена на всех без разбора, высокий уровень готовности к агрессивному поведению.

Она выступает как средство удовлетворения потребности в общении, самовыражения и самоутверждения, достижения значимой цели, но одновременно и реагирования на неблагоприятную ситуацию в семье, на жестокое обращение со стороны родителей, как попытка достичь власти над другими людьми.

Согласно существующим концепциям этиологии агрессии, можно выделить несколько факторов агрессивного поведения подростков: а) особенности воспитания в официальных институтах социализации (семья, система образования); б) влияние группы сверстников и подростковой субкультуры в целом; в) влияние средств массовой коммуникации и современных компьютерных технологий.

Указанные факторы агрессивного поведения являются универсальными, возникают почти во всех современных обществах, независимо от их социально-экономического положения. На формирование агрессивности влияют также специфические факторы, обусловленные социально-экономической ситуацией, сформировавшейся в конкретном обществе.

В этом контексте современное положение подростков характеризуется такими социальными фрустраторами: неудовлетворительное материальное положение, невозможность достижения желаемого социального статуса и усвоения культурных ценностей общества, наличие привилегий у определенных небольших групп людей, несправедливое решение существующих проблем в интересах одной взаимодействующей стороны за счет ухудшения адаптационных условий другой.

Так, рост агрессии среди подростков является одной из важнейших социальных проблем современного общества. Подростковый возраст - опасный и одновременно более уязвимый к негативному воздействию. Поэтому в работе с агрессивным подростком нужно всегда помнить:

- агрессивное поведение может иметь и биологическое, и социальное происхождение;
- агрессивное поведение может являться адекватной реакцией в борьбе за выживание;
- агрессивные действия можно нивелировать или направлять в общественно терпимые пределы с помощью положительного подкрепления позитивного поведения подростка.

**Аннотация.** В статье раскрываются: понятие «агрессия», врожденные инстинкты и задатки, потребности, стимулирующиеся внешними раздражителями и внутренними противоречиями. Исследуется проблема взаимосвязи агрессивности с конфликтами, что позволяет понять психологические особенности агрессивного поведения и насилия, и способствует улучшению возможностей своевременного прогнозирования, коррекции их проявлений на начальной стадии.

**Ключевые слова:** агрессия, подростковый возраст, личность, коррекция, нарушения в психике, конфликт, насилие.

**Annotation.** The article reveals the concept of “aggression”, innate instincts and inclinations, needs stimulated by external stimuli and internal contradictions. The problem of the relationship of aggressiveness with conflicts is studied, which allows us to understand the psychological characteristics of aggressive behavior and violence, and helps to improve the ability to timely predict and correct their manifestations at the initial stage.

**Keywords:** aggression, adolescence, personality, correction, mental disorders, conflict, violence.

#### **Литература:**

1. Ильина С.В. Влияние пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств / С.В. Ильина // Вопр. психологии. - 1998. - № 6. - С. 65-74.
2. Мельникова Э. Б. Дети и подростки - жертвы негативных явлений. Основные аспекты виктимизации / Э.Б. Мельникова // Правозащитник. - 1999. - № 2. - С. 17-26.
3. Ассоциация трансперсональной психологии и психотерапии [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.atpp.ru>. - 2012. - 20 нояб.
4. Можгинский Ю.Б. Агрессия у подростков: эмоциональный и кризисный механизм / Ю.Б. Можгинский. - СПб.: Питер, 1999. - 199 с.
5. Знаков В.В. Понимание асоциальными подростками ситуации насилия и унижения человеческого достоинства / В. Знаков // Вопросы психологии. - 1973. - № 1. - С. 20-27.
6. Иванова В.В. Причины и формы агрессивного поведения подростков / В.В. Иванова // Практическая психология и социальная работа. - 2000. - № 5. - С. 14-16.
7. Кириченко В.В. Особенности проявлений агрессии у детей при социально-психологической адаптации к условиям средней школы / В. Кириченко // Актуальные проблемы психологии. - Т. 1. - Социальная психология. Психология управления. Организационная психология. - М.: Ин-т психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины. - 2002. - Ч. 3. - С. 68-72.
8. Журавлев В.С. Почему агрессивны подростки? / В.С. Журавлев // Социологические исследования. - 2001. - № 2. - С. 134-136.
9. Анализ проявлений девиантного поведения отдельных групп молодежи Киева // Время молодежи: информационно-методический бюллетень Социальной службы молодежи г. Киева. - 1997. - № 4 (апрель). - С. 4-37.
10. Землянская А.В. Психологические особенности преступного поведения несовершеннолетних / В. Землянская // Проблемы общей и педагогической психологии сборник науч. трудов Института психологии им. Г.С. Костюка АПН Украина. - М., 2001. - Т. 3. - Ч. 1. - С. 163-168.
11. Хархан А.Н. Психологические особенности виктимного поведения подростков: Автореф. дис. на получение наук. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / А.Н. Хархан; Пивденноукр. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского (Г., Одесса). - А., 2006. - 20 с.
12. Семенов Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.Н. Семенов. - М.: Московский психолого-социальный ин-т, 1998. - 96 с.
13. Мотивы противоправных действий молодежи // Социологические исследования. - 1992. - № 3. - С. 93-96.
14. Скрыльникова Л.П. Проявление агрессивности и ее коррекция в подростков-девиантов 16-летнего возраста / Л.П. Скрыльникова, И.П. Вострухин // Ананьевские чтения: тезисы научно-практической конференции. - СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2001. - С. 430-431.
15. Благуа Г.И. Психологические основы профилактики делинквентности несовершеннолетних: дис. ... канд. юрид. наук: 19.00.06 / Роман Игоревич Благуа. - К., 2006. - 219 с.
16. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп / И.П. Башкатов. - М.: Информпечать, 2000. - 336 с.
17. Белинская И.А. Психологические типы отклонений в развитии личности подростков с алкогольно зависимых семьи: Автореф. дис. на соиск. уч. Степени канд. психол. наук: 19.00.07 / И.А. Белинская. - М., 2000. - 19 с.



*кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталья Владимировна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);  
студент магистратуры Изотенкова Ксения Владимировна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** Современные образовательные стандарты прямо предусматривают обучение учащихся основам математического моделирования. По ФГОС ООО [1] модель и моделирование выступают как межпредметные понятия, а умение создавать модели и применять их для решения задач рассматривается как обязательный метапредметный результат. Требования к результатам освоения программы общего среднего образования при изучении учебного предмета «Математика» по ФГОС СОО [2] конкретизируют представления и умения, связанные с математическим моделированием, которыми должен обладать выпускник. На базовом уровне он должен овладеть системой представлений о математических понятиях как о моделях процессов и явлений. Углубленный уровень изучения математики в старших классах предполагает достижение умения создавать и исследовать модели реальных ситуаций, получать и интерпретировать результат, полученный в ходе решения математической задачи, к которой приводит модель.

Проблема обучения учащихся основам математического моделирования поднималась и исследовалась в различных аспектах: формирование учебно-познавательной и методологической компетентности, реализация межпредметных связей и прикладной направленности учебных предметов [3, 4]. Однако, практика преподавания математических дисциплин у студентов младших курсов вузов, свидетельствует о том, что значительная их часть слабо представляет себе возможности описания реальных процессов и явлений на математическом языке, в том числе и в сфере выбранной профессии. Одной из причин, на наш взгляд, является отсутствие достаточно опыта осознанного целенаправленного построения и исследования моделей.

**Изложение основного материала исследования.** Цель работы состоит в разработке методики формирования умений, связанных с моделированием реальных ситуаций при изучении производной в старшей общеобразовательной школе. Предполагается, что основным дидактическим средством может быть система заданий, в которых раскрывается понятие математического моделирования как процесса, происходит соотнесение его этапов с этапами деятельности обучающегося при их выполнении.

Перечислим основные принципы, на которых базируется разработка этих заданий.

1. Принцип интеграции образовательных результатов. Представления и умения, связанные с моделированием, нельзя рассматривать в изоляции от всего комплекса результатов, которые должны быть достигнуты на этапе общего среднего образования в соответствии с ФГОС. Взаимосвязь личностных, метапредметных и предметных результатов в области математического моделирования представлена на рисунке 1. Не менее значимой является также межпредметная интеграция. Например, предметные результаты, связанные с методологией научного познания, не могут быть полными без представлений о математическом моделировании.

2. Принцип прикладной направленности задач. Содержание заданий должно отражать прикладную направленность курса математики, быть практико-ориентированными. Результат моделирование должен иметь практический смысл в условиях реальной ситуации.

3. Принцип межпредметности. Задачи должны раскрывать межпредметные связи математики и других учебных предметов: физики, биологии, химии, экономики. Система заданий должна охватывать многообразные приложения математики в естественных и гуманитарных областях.



**Рисунок 1. Взаимосвязь предметных результатов в области математического моделирования с личностными и метапредметными**

4. Принцип осознанной значимости. Моделируемые ситуации должны осознаваться обучающимися как значимые. Прикладное и познавательное значение полученного результата должно быть соотнесено с личным опытом деятельности в различных сферах: учебно-познавательной, исследовательской, профессиональной, бытовой.

5. Принцип соотнесения процесса решения задачи с процессом создания, исследования и применения модели. Математическое моделирование включает несколько этапов. В самом общем виде можно ограничиться выделением четырех: построение модели, решение полученной математической задачи, интерпретация результата, модификация модели. Процесс решения прикладных задач сам по себе может служить прообразом математического моделирования. Другой аспект этого принципа состоит в том, что для реализации каждого из этапов моделирования, необходимы специфические знания и умения, которые могут быть приобретены в процессе решения задач определенного типа. Поэтому система задач, выступающая в качестве средства формирования образовательных результатов, связанных с моделированием, должна учитывать функцию каждой задачи в достижении этой цели.

Продемонстрируем реализацию описанных принципов на примере изучения темы «Производная» в старшей общеобразовательной школе. В системе задач по этой теме можно выделить три основных типа, в зависимости от доминирующей функции в процессе формирования представлений и умений, связанных с математическим моделированием.

1. Задачи, раскрывающие прикладное значение понятия производной, иллюстрирующие применение производной в различных предметных областях: физика, биология, экономика и т.д. Доминирующая функция – формирование представлений о производной, как характеристике быстроты изменения количественных характеристик моделируемого объекта. Эти представления являются основой осуществления первого этапа математического моделирования (построение модели). Несмотря на то, что функции уже заданы в условии задачи, на их примере демонстрируются возможности построения математических моделей как «перевода» на математический язык закономерностей, сформулированных в терминах тех областей знания, предметом которых является объект моделирования.

2. Задачи на исследование функциональных зависимостей, моделирующих динамику процессов в различных областях с помощью первой и второй производной. Ведущая функция этих задач – формирование умения исследовать модели, интерпретировать полученный результат в контексте моделируемой реальной ситуации. Их решение воспроизводит второй и третий этапы математического моделирования. Примеры обобщенных задач такого типа:

- исследовать прямолинейное движение по заданной зависимости координаты от времени (координатная ось вдоль траектории), найти точки поворота, построить графики координаты, скорости и ускорения от времени;

- исследовать годовой оборот предприятия за некоторый период по заданной функции его от времени, построить график, определить, когда происходило его снижение или увеличение, моменты смены тенденции к росту или к уменьшению.

3. Задачи на исследование функции на максимум и минимум как примеры простейших оптимизационных моделей. С точки зрения формирования умений, связанных с этапом построения модели, можно выделить задачи в которых оптимизируемая функция задана явно, частично или не задана. Задачи с явно заданной функцией, можно отнести к разновидности задач на исследование зависимостей, описанных выше, с акцентом на экстремальные значения характеристик объекта. В условии задач с частично заданной функцией содержатся прямые указания на зависимости, как правило, эмпирического характера, например: «расходы на топливо транспортного средства пропорциональны его скорости», «затраты на возведение фундамента здания пропорциональны квадратному корню из величины жилой площади», «масса падающей дождевой капли равномерно уменьшается» и т.д. Задачи, в которых функция не задана, не содержат прямо таких указаний, подразумевая, что у обучающегося уже имеются знания, необходимые для ее построения. Задачи с частично заданной и не заданной функцией формируют умения, соответствующие первому этапу математического моделирования – этапу построения модели. При этом реализуются также второй и третий этапы (решение и интерпретация). В большинстве учебных задач на максимальное и минимальное значение остается не реализован четвертый этап – модификация модели с целью приближения ее к реальному объекту. Этот этап может быть наглядно показан школьникам при изучении понятий о дифференциальных уравнениях. Однако, и при изучении темы «Производная», можно поставить вопрос о границах применения модели и расширении этих границ путем учета тех особенностей моделируемого объекта, которые не были учтены при построении исходной модели.

**Выводы:**

1. Требования к результатам освоения современной программы основного и общего среднего образования ставят задачу формирования представлений и умений в области математического моделирования. Дидактическим средством ее решения может выступать быть система заданий, в которых раскрывается понятие математического моделирования как процесса, происходит соотнесение его этапов с этапами деятельности обучающегося при их выполнении.

2. Проектирование и разработка системы заданий должна осуществляться в соответствии с принципами интеграции образовательных результатов, прикладной направленности, межпредметности, осознанной значимости, соотнесения процесса решения задачи с процессом создания, исследования и применения модели.

3. В системе задач по теме «Производная» можно выделить три основных типа, в зависимости от доминирующей функции в процессе формирования представлений и умений, связанных с математическим моделированием: задачи, раскрывающие прикладной смысл производной, задачи на исследование на исследование функциональных зависимостей, моделирующих динамику процессов в различных областях, задачи на оптимизацию. Каждый последующий тип характеризуется увеличением выполняемых функций, охватывает все большее число этапов моделирования.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования представлений и умений в области математического моделирования у учащихся старших классов общеобразовательной школы при изучении темы «Производная». Представлены принципы разработки системы заданий, в которых раскрывается понятие математического моделирования как процесса. Предложена типология задач по теме «Производная», основанная на доминирующих функциях, выполняемых задачами в процессе обучения математическому моделированию.

**Ключевые слова:** математическое моделирование, обучение математике, математические задачи на приложения производной

**Annotation.** The article deals with the problem of formation of ideas and skills in the field of mathematical modeling in secondary school classes in the study of the topic "Derivative". The principles of developing a system of tasks, which explains the concept of mathematical modeling as a process, are presented. A typology of problems on the topic "Derivative" is proposed, based on the dominant functions performed by the task in the process of teaching mathematical modeling.

**Keywords:** mathematical modeling, teaching mathematics, mathematical problems on derivative applications.

**Литература:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 21.11.19).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 21.11.19).

3. Ложкина Е.М. Обучение математическому моделированию в курсе алгебры основной школы как условие развития учебно-познавательной компетентности учащихся: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Санкт-Петербург, 2008. - 209 с.

4. Абатурова В.С. Математическое моделирование в обучении математике как средство формирования познавательной самостоятельности учащихся профильных классов экономической направленности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Ярославль, 2010. - 185 с.: 07.10.2019).

*кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталья Владимировна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);  
студент магистратуры Маненкова Наталья Францевна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** Необходимость математической составляющей в системе подготовки бакалавров гуманитарных направлений и профилей обоснована в работах [6, 8]. Актуальность этой проблемы обусловлена целым рядом факторов фундаментального, гносеологического и аксиологического характера: место математики в системе современной науки; культурное и цивилизационное значение математических знаний; роль математики в формировании и развитии всех видов мышления; универсальность математических моделей, описывающих процессы и явления в системах любой природы.

Рядом исследователей [2, 7] проблема математической подготовки в профессиональном образовании рассматривается в контексте формирования математической компетентности. Обобщая представленные в источниках определения этого понятия, математическую компетентность можно рассматривать как способность применять систему знаний, умений и навыков, приобретенных в процессе обучения математике для решения профессиональных задач.

Цель данной работы заключается в создании методической системы использования контекстных задач в процессе изучения дисциплины «Математика» студентами гуманитарных направлений и профилей бакалавриата. Для иллюстрации предлагаемого подхода используется система задач с профильным контекстом для направления «Педагогическое образование» с филологическими профилями «Русский язык и иностранный язык», «Русский язык и литература».

**Изложение основного материала исследования.** Принятая за основу структура математической компетентности включает в себя мотивационно-ценностный, когнитивно-информационный и оперативно-деятельностный компоненты. Предлагаемая система заданий отражает ее структуру, но не воспроизводит ее. В процессе выполнения конкретных заданий происходит формирование всех ее составляющих с выделением доминирующих. Мотивационно-ценностный компонент обеспечивает необходимые условия и предпосылки формирования других ее составляющих. Проблема мотивации в практике преподавания ее студентам гуманитарных направлений характеризуется особой остротой. Как показывает опрос первокурсников КГУ им. К.Э. Циолковского [5], проведенный в 2018 году, имеется весомая в процентном отношении группа студентов, изначально негативно настроенных к изучению математики. Задания с преобладающей мотивационно-ценностной функцией призваны продемонстрировать, что изучаемый курс тесно связан с ситуациями, которые встречаются как в повседневной жизни, так и в будущей профессиональной деятельности. Как правило, негативное отношение сочетается с низкими результатами в освоении математических дисциплин, поэтому система задач должна предусматривать вариацию сложности заданий, допускать возможность выбора задач различной сложности в зависимости от уровня довузовской подготовки. Представления о возможностях применения математических методов в будущей профессиональной деятельности входят и в когнитивно-информационный компонент математической компетентности. Задания, направленные на его формирование, должны развивать владение основными математическими понятиями и терминологией, способность к исследовательскому мышлению. Оперативно-деятельностный компонент предполагает владение математическим аппаратом и методами решения задач, обусловленных профессиональной деятельностью, а также наличие опыта их решения.

Анализ составляющих математической компетентности позволяет сделать вывод, что для их целенаправленного успешного формирования должны применяться задания контекстного типа. Их отличительные особенности, согласно [3, 4]:

1. В условии содержится описание реальной ситуации (бытовой, социальной, профессиональной), соотносимой с личностным опытом обучающихся.
2. В контексте описанной ситуации возникают условия для применения теоретических знаний. При этом часто это межпредметные и метапредметные знания, не ограниченные узкими рамками изучаемой.
3. Информация, необходимая для решения, может присутствовать в условии явно, а может отсылать к дополнительным источникам. Приветствуется разнообразие способов ее представления. Возможны избыточные данные, которые не будут использованы для получения результата.
4. Полученный результат обладает познавательной, профессиональной, социальной, общекультурной значимостью, которая осознается решающим, имеет для него ценностный смысл.
5. Задача может не иметь единственно правильного ответа, распадаться на серию подзадач в зависимости от условий, которые должен предусмотреть решающий.

Приведем примеры контекстных задач из системы заданий для самостоятельной работы, разработанной авторами.

1. Задачи-упражнения, решение которых основывается на непосредственном применении определений и формул.

Пример 1.1. Даны три множества, состоящие из букв русского алфавита:

$$A = \{a, д, к, о, n, p, с\}; B = \{a, г, n, p, ф\}; C = \{т, и, ю\}.$$

Изобразите эти множества с помощью кругов Эйлера. Выделите на диаграмме Эйлера

множество  $D = (A \cap B) \cup C$ . Составьте слово, имеющее смысл, из элементов этого множества.

Пример 1.2. Даны высказывания: А: «Сегодня солнечный день», В: «Идет дождь», С: «Я иду на прогулку», D: «Я остаюсь дома». Составьте небольшой рассказ (3-5 предложений), начав его одной из фраз, которые передают смысл высказываний, заданных формулами:

$$1) (B \Rightarrow \bar{C}) \wedge D; 2) D \Leftrightarrow (\bar{A} \wedge B); 3) (A \vee \bar{B}) \Rightarrow C$$

Для тех предложений Вашего рассказа, которые можно считать высказываниями, введите элементарные высказывания и запишите эти предложения в виде формул.

2. Задания базового уровня сложности.

Пример 2.1. По итогам четверти в классе 5 отличников, 12 хорошистов и 8 троечников, неуспевающих нет. Известно, что число троечников равно числу тех, кто учится на смешанные оценки «хорошо» и «отлично». Сколько учеников имеют только хорошие оценки? Пусть А – множество учеников, у которых среди оценок есть «пятерки», В – «четверки», С – «тройки». Выразите множества отличников и хорошистов как результат операций над этими множествами.

Пример 2.2. Имеется 8 существительных, 10 прилагательных и 6 глаголов. Сколько можно составить из этого набора слов трехстиший (рифма не обязательна), если первая строка состоит из одного существительного и прилагательного, вторая – из существительного и глагола, а третья – из существительного, прилагательного и глагола? Рассмотрите 2 случая: когда слова в строке располагаются в описанном выше порядке и когда порядок слов в строке неважен.

3. Задания повышенного уровня сложности с элементами исследования.

Пример 3.1. «Теорема о бесконечных обезьянах» утверждает, что обезьяна, случайным образом ударяя по клавишам пишущей машинки, за бесконечно-большое время имеет шанс напечатать любой, в том числе осмысленный, текст. Вероятность повышается, если в испытании будет участвовать не одна, а множество обезьян. Британский физик и астроном А. Эддингтон, так писал об этом: «Если армия обезьян будет бить по клавишам пишущих машинок, они могут напечатать все книги Британского музея. Шанс, что они сделают это, определенно выше, чем вероятность, что все молекулы соберутся в одной половине сосуда». Сравните вероятности двух событий: 1) обезьяна, случайно нажимая кнопки на клавиатуре Вашего компьютера (планшета, смартфона), напечатает первое предложение Вашего любимого литературного произведения на языке оригинала; 2) молекулы в сосуде со сверхвысоким вакуумом (миллиард молекул на один кубический сантиметр) соберутся в одной из его половин (объем сосуда в кубических сантиметрах принять равным числу знаков в первом предложении Вашего любимого произведения).

Пример 3.2. Для сравнения степени родства двух языков используют метод глоттохронологии [1, с. 183-185]. Если известно количество слов, обозначающих неизменные со временем понятия (текстовый

список) праязыка на момент начала расхождения языков  $N_0$ , и количество общих слов, сохранившихся к

данному моменту времени в двух сравниваемых языках  $N_{12}$ , то можно вычислить время начала расхождения этих языков, выделение их из праязыка:

$$T = \frac{\ln N_0 - \ln N_{12}}{1 - \frac{N_{01}N_{02}}{N_0^2}},$$

где  $N_{01}$  и  $N_{02}$  - количество слов тестового списка праязыка в языке 1 и языке 2. Сравните времена расхождения двух пар языков: английский и французский, французский и итальянский. Праязыком является латынь, число слов в тестовом списке 40. Французский язык имеет 18 общих с латынью слов тестового списка, итальянский – 22, английский – 9. Общих слов тестового списка у английского с французским языком 11, у английского с итальянским – 8, у французского с итальянским – 22.

Результаты применения системы заданий в учебном процессе в оценивались по динамике показателя отношения к математике и показателя успешности в ее изучении. Показатель отношения оценивался по методике, описанной в [6] на основе анкетирования. Показатель успешности измерялся по результатам текущей и промежуточной аттестации как средний балл по общепринятой пятибалльной шкале. Было выявлено следующее:

- при близких значениях показателей успешности в экспериментальных группах оказалось больше студентов, характеризующихся позитивным отношением к математике: 74 % в экспериментальных, 59% в контрольных;

- в экспериментальных группах показатель успешности в изучении математике вырос по сравнению с исходным, основанном на оценках по предмету, полученных до вузовской ступени образования (общеобразовательная школа, профессиональный колледж, техникум).

#### Выводы:

1. Система контекстных задач, предлагаемая для использования в процессе подготовки студентов гуманитарных направлений, отражает структуру математической компетентности. В процессе выполнения заданий интегрируются ее мотивационно-ценностный, когнитивно-информационный и оперативно-деятельностный компоненты.

2. Методика использования контекстных задач предполагает дифференцированный подход в зависимости от уровня довузовской подготовки, задания варьируются по сложности, предусмотрены задания с элементами исследования.

3. Эмпирические данные, полученные путем анкетирования и оценки образовательных результатов, свидетельствуют об эффективности предлагаемой системы задач и методики ее использования в учебном процессе.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования математической компетентности у студентов гуманитарных направлений и профилей подготовки бакалавров. В качестве дидактического средства предлагается система задач с профессиональным и профильным контекстом. Описаны особенности и возможности контекстных задач в с точки зрения формирования мотивационно-ценностного, информационно-когнитивного и операционно-деятельностного компонентов математической компетентности. Разработана система контекстных задач для будущих учителей русского и иностранного

языка. Экспериментально апробирована методика ее использования для организации самостоятельной работы студентов.

**Ключевые слова:** математическое образование гуманитариев, математическая компетентность, контекстная задача.

**Annotation.** The article deals with the problem of formation of mathematical competence among students of humanitarian specialties. A system of tasks with professional and profile context is proposed as a didactic tool. The features and possibilities of contextual problems in terms of the formation of motivational-value, information-cognitive and operational-activity components of mathematical competence are described. A system of contextual tasks for future teachers of Russian and foreign languages has been developed. The method of its use for the organization of independent work of students is experimentally tested.

**Keywords:** mathematical education of humanitarians, mathematical competence, contextual problem.

**Литература:**

1. Берникова И.К. Математика для гуманитариев: учебно-методическое пособие / И.К. Берникова, И.А. Круглова. – Омск, Изд-во Омского гос. университета, 2016. – 200 с.

2. Галимянов А.Ф., Нуриев Н.К., Исмагилова К.К. Повышение математической компетентности студентов гуманитарных специальностей средствами информационных технологий, и квалиметрия математической культуры // ОТО. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-matematicheskoy-kompetentnosti-studentov-gumanitarnyh-spetsialnostey-sredstvami-informatsionnyh-tehnologiy-i> (дата обращения: 08.10.2019).

3. Горбузова М.С. Методика использования систем контекстных задач при обучении будущих учителей информационным технологиям: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Волгоград, 2015. - 184 с.

4. Далингер, В.А. Реализация межпредметных связей в процессе обучения математическому анализу студентов педвуза посредством контекстных задач с целью формирования их профессиональной компетентности // Вестник ПГУ. – 2010. – № 4. – С. 25-32.

5. Кирюхина Н.В., Маненкова Н.Ф. Исследование отношения к изучению математики у студентов гуманитарных направлений и профилей бакалавриата в контексте формирования компетенций // Вестник Калужского университета. 2019. №1. – С. 111-116.

6. Лебедева С.В. Математическая составляющая образования студентов гуманитарных направлений // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Естественные и физико-математические науки. 2016. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/matematicheskaya-sostavlyayushchaya-obrazovaniya-studentov-gumanitarnyh-napravleniy> (дата обращения: 07.10.2019).

7. Матвейкина В.П. Модель формирования математической компетентности студентов университета // Вестник ОГУ. 2012. №2 (138). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-matematicheskoy-kompetentnosti-studentov-universiteta> (дата обращения: 07.10.2019).

8. Трунтаева Т.И. Особенности содержания математической подготовки в вузе студентов гуманитарных специальностей // Вестник Калужского университета. 2018. №3. – С. 113-116.

## УДК 371

### ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ

*студентка 2 курса магистратуры Колесникова Мария Викторовна  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизлятор)*

**Постановка проблемы.** Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) должны получать полноценное образование, развивающееся в рамках комплексного подхода к формированию личности ребенка. В начальной школе пристальное внимание должно уделяться не только образовательным аспектам, но и формированию личности, в том числе и вопросам формирования здорового образа жизни.

Данная категория учащихся в силу особенностей здоровья отличается более низким, по сравнению с детьми, развивающимися в норме, уровнем активности, что снижает параметры здоровья и препятствует полноценной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в образовательную и социальную среду.

**Изложение основного материала исследования.** Проблемы помощи детям с ограниченными возможностями здоровья через интеграцию их в образовательное пространство представлены в работах Н.Н. Малофеева [3], Н.М. Назаровой [4], И.М. Гилевич [2], С.Г. Шевченко [6], Л.М. Шипилина [7] и др.

Высоким потенциалом привития навыков здорового образа жизни у детей с ОВЗ в рамках образовательного процесса обладает внеурочная деятельность. Внеурочная деятельность, согласно действующим нормам ФГОС НОО [1], является одним из направлений реализации образовательной программы в начальной школе, наряду с учебным планом.

Внеурочная деятельность представляет собой образовательную деятельность, которая реализуется не классно-урочной формой, а иными видами деятельности, что позволяет более полно раскрыть возможности ребенка и организовать образовательный процесс.

Каждый вид внеурочной деятельности: творческий, спортивный, трудовой, игровой – обогащает опыт коллективного взаимодействия воспитанников в определенном аспекте, что в своей совокупности даёт большой воспитательный эффект. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществляется в свободное от обучения время [5].

В качестве одного из вариантов формирования навыков здорового образа жизни у детей с ОВЗ предлагается организация «Школы здоровья», проводимой в рамках внеурочной деятельности в начальной школе уже с 1 класса. Данный вид деятельности предполагает участие родителей, поскольку без взаимодействия с семьей приобретение навыков здорового образа жизни становится невозможно, особенно в раннем возрасте, тем более у детей с ОВЗ.

В «Школе здоровья» используются все формы внеурочной работы:

- индивидуальные (беседы, конкурсы, проектная деятельность);
- групповые (кружки);
- массовые (концерты, конкурсы, тематические вечера, экскурсии).

Полноценное удовлетворение потребностей и интересов младших школьников в приобретении навыков здорового образа жизни в процессе внеурочной деятельности детям в игровой форме и в форме иных видов деятельности предоставляется информация о физическом здоровье и культуре питания. Это достигается благодаря следующим подходам:

- формирование санитарно-гигиенических норм и техники безопасности при проведении коллективных мероприятий, поездок, экскурсий на свежем воздухе. Это позволяет не только сформировать навыки физической активности, но обеспечить безопасность при проведении мероприятий;

- в рамках школы обеспечивается здоровьесберегающий режим младших школьников, в том числе и в рамках внеурочной деятельности;

- обеспечение оптимального режима двигательной активности воспитанников (утренняя зарядка, физкультминутки, прогулки на свежем воздухе, спортивные секции для всех возрастных групп);

- рейды по проверке внешнего вида обучающихся.

На занятиях раскрываются вопросы, связанные с факторами, укрепляющими и разрушающими здоровье. В классе оформлен для обучающихся и родителей «Уголок здоровья», где регулярно размещается информация по здоровому образу жизни.

Прогулки на свежем воздухе, в режиме дня является важным моментом, обеспечивающим бодрость и готовность к продуктивным занятиям, является паузой для восстановления сил, снятия умственного и физического утомления, повышения работоспособности.

Проводятся систематические беседы с обучающимися и родителями, которые включают вопросы гигиены, питания, режим дня, закаливания.

«Школа здоровья» построена на формировании знаний, умений и навыков, ориентированных на формирование физического здоровья младшего школьника, а также на укрепление психического здоровья, которые находятся в тесном взаимодействии друг с другом. Базисом образовательной программы «Школа здоровья» выступает планомерная работа по формированию культуры здоровья детей с ОВЗ на основании познавательной активности, а также повышения эмоциональной активности младшего школьника. Эта программа дополняет учебный комплекс и позволяет сформировать гармонично развитую, активную личность ребенка с ОВЗ с высоким уровнем социализации и физической активностью в рамках основной образовательной программы начального общего образования.

В процессе внеурочной деятельности в «Школе здоровья» проводятся занятия по правилам здорового образа жизни. Их преимущество – осуществление в игровой форме, более доступной детям младшего школьного возраста. Также реализуются совместные мероприятия с родителями, подготовка проектов, презентаций, которые позволяют сформировать навыки о культуре питания и здоровом образе жизни совместно с семьей, как единственным вариантом, обеспечивающим долгосрочные эффекты. Такая же форма занятий присутствует в формировании навыков физической активности и предполагает привлечение к активным играм и занятиям, подходящим для детей с ОВЗ. Именно игровая форма деятельности позволяет в максимально доступной и ненавязчивой форме, закрепляя практические навыки.

Все теоретические знания, приобретенными детьми на внеурочных занятиях закрепляются практическими навыками во время приема пищи и осуществления дежурства, самосовершенствуюсь.

Программа «Школы здоровья» ориентирована на низкий уровень физической активности детей с ОВЗ. Поэтому программа ориентирована на формирование потребности в физических упражнениях, освоении отдельных физкультурно-оздоровительных технологий, формировании ответственности за свое здоровье, отработке санитарно-гигиенических навыков до автоматизма.

**Выводы.** Таким образом, внедрение в практику внеурочной работы в начальной школе «Школы здоровья» позволит не только сформировать навыки здорового образа жизни у детей с ОВЗ, но и сформировать устойчивое представление о ЗОЖ, как о нормальном образе жизни. В рамках функционирования «Школы здоровья» у детей с ОВЗ повышается социальная и физическая активность.

**Аннотация.** В статье рассмотрены проблемы, связанные с низким уровнем активности у детей с ограниченными возможностями здоровья, а также определены возможности повышения их активности во время внеурочных занятий. Автор рассматривает перспективы реализации принципов здорового образа жизни, как ключевых элементов физической и социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены условия, позволяющие повысить физическую активность детей с ОВЗ и привить навыки поддержания здорового образа жизни.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровьесберегающие технологии, формирование здорового образа жизни, физическая активность, дети с ОВЗ.

**Annotation.** The article looks at the problems associated with low activity in children with disabilities, as well as the possibilities of increasing their activity during after-hours classes. The author considers the prospects of implementing the principles of a healthy lifestyle as key elements of physical and socio-psychological adaptation of children with disabilities. The conditions to increase the physical activity of children with HIA and instill skills to maintain a healthy lifestyle are considered.

**Keywords:** health, health-saving technologies, healthy lifestyle formation, physical activity, children with PSA.

#### **Литература:**

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785) // "Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти", N 12, 22.03.2010
2. Гилевич, И.М. К проблеме интеграции. Программа подготовки учителей массовых школ к работе с детьми с нарушениями слуха / И.М. Гилевич, Л.И. Тигранова. – М.: Школа-Пресс, 2016. – 97 с.
3. Малофеев, Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития / Н.Н. Малофеев // Дефектология – 2017. - № 4. – С. 12-16.
4. Назарова, Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения» / Н.М. Назарова // Научно-методический журнал «Коррекционная педагогика». – 2015. – №4 (40). – С. 15-26.
5. Попова, И.Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС / И.Н. Попова // Народное образование. – 2013. – №1. – С. 219-226.

6. Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: Метод. пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения / С.Г. Шевченко. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 136 с.

7. Шипицина, Л.М. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта / Л.М. Шипицина. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 234 с.

#### УДК 371

### КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического мастерства  
учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Кот Тамара Алексеевна  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** В современной педагогической науке проблема развития у дошкольников диалогической речи находится в центре внимания исследователей. Сегодня разрабатываются и внедряются различные методики по развитию речи воспитанников учреждений дошкольного образования. Однако изучение данных наблюдений за уровнем развитости речи детей дошкольного возраста позволяет говорить о наличии ряда противоречий, среди которых:

- недостаточное научное изучение специфики диалогической речи детей на этапе дошкольного детства и повсеместное использование ими нестимулированной разговорной речи с нарушениями нормативного произношения;

- отсутствие научного обоснованных методических рекомендаций по развитию диалогической речи детей дошкольного возраста и насущная потребность практики дошкольного образования в специально разработанных педагогических технологиях и концептуальных подходах;

- неподготовленность педагогов дошкольного образования к работе по развитию диалогической речи детей и ненормативность разговорной речи дошкольников.

**Изложение основного материала исследования.** Диалог является естественной средой развития личности. В развитых формах диалог – не просто бытовая ситуативная беседа; это богатое мыслями своевольное контекстное речевое взаимодействие, содержательное общение. Наиболее социально значимой для дошкольников является диалогическая форма общения.

А.М. Леушиной был сделан вывод о том, что диалогическая речь является первичной формой речи ребенка [3]. В течение продолжительного времени в отечественной методике рассматривался вопрос относительно определения необходимости специального обучения детей диалогической речи, если они овладевают им спонтанно в процессе общения с окружающими. Практика и специальные исследования показывают, что у дошкольников необходимо развивать в первую очередь те коммуникативно-речевые умения, которые не формируются без влияния взрослого. Важно учить дошкольника вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и задавать их самому, объяснять, пользоваться разнообразными речевыми средствами, вести себя адекватно ситуации общения.

Современная методика рассматривает понятие «диалогическая речь» не изолировано, а в контексте понятия «коммуникация», которая содержит не только речевую, но и психологический, социально-культурный аспекты [2].

Методические вопросы организации обучения на коммуникативной основе могут быть освещены с позиций деятельностного подхода. В контексте этого подхода общение, речевая коммуникация рассматривается как особый вид интерактивной деятельности, которому присущи все признаки деятельности:

- мотивированность;
- целеустремленность;
- структурность;
- целостность;
- операционность;
- результативность.

В таком ключе организацию речевого обучения и развития детей дошкольного возраста следует рассматривать не как систему обучения языку как знаковой системе, а как процесс формирования компетенций речевой деятельности. Учебный процесс на коммуникативной основе становится собственно моделью процесса коммуникации. Для достижения результативности учебная коммуникация должен содержать все основные компоненты реального общения:

- экстралингвистическую коммуникативную ситуацию;
- субъекты коммуникации с выраженными мотивами общения;
- активность направляемых субъектов коммуникации на достижение ими прагматичной цели.

Коммуникативно-деятельностный подход к обучению детей языку, развитию речи обеспечивается при соблюдении таких условий как:

- деятельностный характер организации процесса усвоения языковых средств;
- осуществление речевого развития в различных видах детской деятельности.

Введение воспитателем заданий по развитию речевой коммуникации в процесс организации различных видов детской деятельности, способствует формированию у дошкольников умений применять усвоенные на занятиях языковые средства, правила речевого этикета в реальных жизненных ситуациях общения и практического взаимодействия [1]. Так, формирование навыков диалогической речи у дошкольников на современном этапе развития педагогической науки должно строиться на коммуникативной основе с учетом положений деятельностного подхода к обучению.



Разговорная речь детей, прежде всего, представлена в форме диалога, который состоит из взаимных спонтанных реакций двух говорящих, определенных ситуациями и высказываниями собеседников. В теоретических источниках термины «диалог» и «диалогическое общение» употребляются как синонимы в значении коммуникативного акта, которому присуща смена ролей слушателя и говорящего [2].

По мнению В.Л. Скалкина, диалог представляет собой «цепь реплик, сочетание устных высказываний, соединенных ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами, последовательно порождаемыми в непосредственном акте общения» [4, 6].

Л.В. Щерба определил основные существенные признаки разговорной речи, свойственные диалогу, а именно:

- спонтанность реакций, определенных ситуацией;
- свободный порядок слов в предложении;
- повтор слов и словосочетаний;
- разговорная лексика и фразеология;
- всяческие фонетические сокращения;
- неожиданные формообразования, необычное словообразование и словоупотребление [5, с. 121].

Процесс формирования диалогической речи должен строиться с учетом того, что учебная коммуникация начинается мотивом и планом речевых действий, завершается результатом и достижением замысла, а внутри реализуется динамической системой конкретных речевых действий и операций, которые составляют относительно эффективную тактику использования адекватных языковых средств. Для реализации такого алгоритма на практике целесообразно создавать ситуации, приближенные к реальному общению.

Важнейшим условием при реализации алгоритма обучения детей диалогической речи на основе коммуникативно-деятельностного подхода является ознакомление детей со структурой диалога, компоненты которой соответствуют 5 функциям языка:

- передаче и запросе информации;
- высказыванию и выяснению морально-этических отношений;
- высказыванию и выяснению эмоциональных отношений;
- советам что-то сделать, предложения помочь;
- социализации и формам речевого этикета.

На этапе формирования первичных навыков диалогической речи ведущим методом обучения должен выступать образец диалога, который складывается и разыгрывается воспитателем по ролям и представляется дошкольникам для наследования.

**Выводы.** Для автоматизации навыков диалогической речи дошкольников эффективным является применение системы тренировочных упражнений, где дети учатся создавать микродиалоги по различным типам речевых ситуаций. Во время таких упражнений происходит усвоение детьми готовых речевых моделей, различных типов речевых ситуаций путем многократной имитации [6].

**Аннотация.** В статье осуществлен анализ сущности коммуникативно-деятельностного подхода к развитию диалогической речи дошкольников. В работе обоснована необходимость учета данного подхода как концептуальной основы речевого развития детей дошкольного возраста. В исследовании рассмотрен алгоритм развития диалогической речи дошкольников на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

**Ключевые слова:** диалог, диалогическая речь, диалогическое общение, речевая ситуация, дети дошкольного возраста, развитие речи, коммуникативно-деятельностный подход.

**Annotation.** The article analyzes the essence of communicative-activity approach to the development of dialogical speech of preschoolers. The paper substantiates the need to take into account this approach as a conceptual basis for the speech development of preschool children. In the study the algorithm of development of dialogical speech of preschool children on the basis of communicative and activity approach is considered.

**Keywords:** dialogue, Dialogic speech, Dialogic communication, speech situation, preschool children, speech development, communicative and activity approach.

#### **Литература:**

1. Арушанова А.Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. – 2010. – №5. – С. 51-54.
2. Берков В.Ф. Культура диалога – Мн.: Новое знание, 2012. – 152 с.
3. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников. Психология речи. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1941. – С. 22-71.
4. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи: учеб. пособ. – К.: Радянська школа, 1989. – 152 с.
5. Щерба Л.В. Современный русский литературный язык // Избр. труды по рус. языку. – М.: Русский язык, 1985. – С. 113-129.
6. Эльконин Д.Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. – М.: Педагогика, 2008. – 234 с.

УДК: 159.9

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ТРУДНОСТИ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ**

*магистрант 3 года обучения Курбанова Иман Мухамедовна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный);  
кандидат педагогических наук, доцент Эхаева Раиса Могдановна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** Поступление в школу, всегда сопряжено с процессом преобразования личной социальной роли. Трансформационные перемены, обуславливают возникновение стресса и трудности адаптационного процесса.

Изменения во внешней позиции ребенка обуславливают возникшие изменения его самосознания. Иными словами, имеющие раннее значение, ориентиры, переходят на второй план, а отношение к образовательному процессу – первостепенно.

Подобного рода трансформации, возможны только при благоприятном течении адаптационного процесса. Необходимо заметить, что истинная внутренняя позиция школьника, предусматривает его истинное желание обучаться, а не только лишь посещать учебное заведение.

**Изложение основного материала исследования.** В последнее время, процессы дезадаптированности детей, стали предметом множества исследований. Исследования в массовых образовательных учреждениях, обнаружили 30% учащихся, имеющих нарушения адаптации.

От адаптации ребенка в начальной школе зависит вся его дальнейшая жизнь: если не привить любовь к учебной деятельности, если не создать ситуацию успеха, не развить качества его личности, если ребенок не научится дружить и общаться он потеряет интерес к обучению. Исправить эту проблему в среднем или старшем звене гораздо тяжелее.

Изучению процесса школьной адаптации посвящено множество исследований (М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, А.А. Налчаджян, А.В. Петровский, А.А. Реан, А. Маслоу).

С целью организации исследования особенностей протекания адаптации у детей младшего школьного возраста, нами было проведено исследование, на базе МБОУ «СОШ№10» г. Грозный, среди учащихся младшего школьного возраста. В экспериментальной работе участвовало 40 детей.

Диагностический комплекс включал в себя следующие методики: «Что мне нравится в школе», «Рисунок человека», методика «Наблюдение по схеме, предложенной Г.А. Цукерман и А.Л. Венгером», методика «Мишень активности», проективная методика «Диагностика школьной тревожности». Все методики подобраны таким образом, чтобы понять, в какой сфере ребенок является неуспешным.

Интерпретировав данные, мы составили портрет учащихся, находящихся на различных уровнях адаптационного процесса.

Итак, по полученным данным, высоким уровнем адаптации обладают 35% детей. Они хотят посещать школу, познавательны, коммуникабельны, посещают дополнительные кружки и секции. Дети, входящие в эту группу, очень быстро находят общий язык и достаточно эффективно устанавливают взаимный контакт с окружающими. Они инициативны, трудолюбивы, усидчивы, умеют отстаивать свою позицию и субъективное мнение.

Средним уровнем адаптационного процесса, обладает 35% детей. Входящие в эту группу дети, имеют положительное отношение к образовательному учреждению. Дети из этой группы, имеют небольшие трудности при усвоении школьного материала и нуждаются в незначительной помощи взрослых. Дети, со средним уровнем адаптации достаточно общительны.

Трудности в адаптации отмечаются у 30% детей. Входящие в эту группу, дети, с трудом находят общий язык, некоммуникабельны, медлительны, не имеют навыков взаимодействия с другими. Школьная программа, для детей с проблемами адаптации, дается с трудом, необходим постоянный контроль взрослых.

Таким образом, мы можем сделать выводы о том, что среди особенностей психологической адаптации младших школьников, может быть выделен эффективный переход на новую социальную роль, осознание собственной социальной роли, успешное усвоение школьного материала, конструктивное взаимоотношение с окружающими и социальной средой.

Младший школьный возраст, представляет собой благоприятное время для закрепления и развития навыка успешной адаптации к новым условиям. Однако, на успешность этого развития, влияют несколько факторов. Среди которых: психическое развитие, физическое развитие, возрастное соответствие, сформированность базовых навыков, реализация базовых потребностей и так далее.

Адаптация, в младшем школьном возрасте, актуальный предмет исследования, для сегодняшнего ритма жизни. Известно, что к современному младшему школьнику предъявлены огромные требования, в плане умственного и психического развитие. Стремление к соответствию и заданная скорость усвоения провоцируют отрицательный сдвиг в способности адаптивности ребенка. Поэтому одной из основных задач общеобразовательного учреждения, мы можем назвать – создание благоприятных условий для успешной адаптации ребенка младшего школьного возраста.

**Выводы.** Полученные экспериментальным путем знания, стали основой для формирующего эксперимента, основная цель которого, заключается в осуществлении коррекционных действий школьной адаптации у младших школьников.

По нашим предположениям, методическая разработка специальной программы, окажется эффективным инструментом для преодоления адаптационных трудностей у детей младшего школьного возраста, что в свою очередь обуславливает успешное развитие личности.

**Аннотация.** Данная статья отражает особенности адаптационного процесса у детей младшего школьного возраста, имеющих трудности ее течения. На основе теоретического и эмпирического анализа раскрываются особенности организации психолого-педагогического сопровождения первоклассников на начальном этапе обучения в школе. Выявлена и обоснована необходимость в сопровождающей работе учителя начальных классов на создание благоприятных социально-психологических условий успешного обучения младших школьников.

**Ключевые слова:** адаптационный процесс, взаимодействие, развитие, дезадаптация, младший школьник.

**Annotation.** This article reflects the features of the adaptation process in children of primary school age having difficulties in its course. Based on the theoretical and empirical analysis, the features of the organization of psychological and pedagogical support of first-graders at the initial stage of schooling are revealed. The need for the accompanying work of primary school teachers to create favorable socio-psychological conditions for the successful education of primary school students has been identified and justified.

**Keywords:** adaptation, maladaptation, primary school student.

**Литература:**

1. Баданина Л.П. Адаптация первоклассника: комплексный подход // Начальная школа плюс до и после. 2017 N 12. С. 59-62.
2. Варнаева Л.В., Гусева Т.А., Джузенова Р.Б. и др. Школьные проблемы глазами психолога: как оказать помощь дезадаптированному ребенку - Ярославль: Александр Рутман. 2016. С. 178.
3. Горбунов Н.П. Функциональное состояние школьников в процессе адаптации к учебной деятельности // Педагогика. 2016 N 8. С. 9-13.

4. Заваденко Н.Н. Петрухин, Манелис, Т.Ю. Успенская, Н.Ю. Суворинова и др. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихическое исследование. 2016. С. 421.

5. Нежнова Т.А. Формирование новой внутренней позиции. // Особенности психического развития детей 67 летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. - М.: Педагогика. 2018. С. 136.

УДК: 796.015.68

## К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*кандидат педагогических наук, доцент Кутергин Николай Борисович  
Белгородский государственный технологический  
университет имени В.Г. Шухова (г. Белгород);  
доцент Коруковец Александра Петровна  
Белгородский государственный технологический  
университет имени В.Г. Шухова (г. Белгород)*

**Постановка проблемы.** Самым важным в жизни человека является его здоровье. Именно здоровье позволяет человеку выполнять основные функции жизнедеятельности. В наше время проблема поддержания и сохранения здоровья актуальна как никогда [2].

Каждый студент, обучающийся в университете, может встретиться с проблемой усвоения нового материала. Связано это с изменением условий деятельности, увеличением объёма необходимой для изучения информации. Вследствие этого уклад жизни студента может приобрести малоподвижный характер. Возрастает уровень стресса, эмоциональное и нервно-психическое напряжение. Это влечёт к различным ухудшениям в деятельности нервной, дыхательной, кровеносной и других систем, появлению гиподинамии, приводящих в итоге к отрицательным изменениям, происходящим в организме человека и быстрой утомляемости. Другой причиной, являющейся причиной сокращения двигательной активности молодежи – появление смартфонов, компьютеров и других технических устройств. Они позволяют заменить физический труд на умственный, что снижает работоспособность каждого индивида. Поэтому необходимость занятий физической культурой неуклонно возрастает [3].

**Изложение основного материала исследования.** Физическая активность является фактором, который формирует и адаптирует организм к умственным нагрузкам. Большое воздействие на внимание, реакцию, способность оперативно мыслить, работу ума оказывают физические упражнения [6].

Интеллект – важнейшая характеристика личности человека. Он объединяет все познавательные способности индивида: ощущение, восприятие, память, представление, мышление, воображение [7].

По мере обучения в школе, мозг человека быстро развивается, появляются новые нейронные связи, которые поддерживают наши способности, так например, как способность управлять своим поведением и подавлять его, решать несколько задач одновременно и не отвлекаться. И физические упражнения являются главным фактором, влияющим на развитие умственных способностей ещё с детства. Согласно исследованиям, физическая неактивность напрямую связана с плохой успеваемостью [8].

После быстрого умственного развития в детстве, последующая за ней молодость (то есть 18-35 лет) характеризуется относительно стабильными и максимальными умственными способностями. Причиной этому может быть меньшее количество научных исследований, посвященных изучению связи между физическими упражнениями и умственными способностями в течение этой части жизни. Другой же причиной этому могут быть противоречивые результаты влияния физических упражнений на умственную деятельность [9].

*Таблица 1*

### Зависимость степени переутомления от физических нагрузок

Симптом	Степень переутомления			
	начинающая	слабая	средняя	сильная
Усталость при умственной нагрузке	усиленная работа	обычная	облегченная	без нагрузки
Эмоциональные характеристики	интерес ко всему происходящему	переменчивое настроение	угнетенное настроение	сильная раздражительность
Нарушение сна	нет	трудно просыпаться	сонливость	бессонница
Физическая нагрузка	Ежедневная (1,5-2 часа)	по расписанию ВУЗа (1-2 раза в неделю)	нерегулярная	отсутствует

Правильно выбранный режим физической активности, физические упражнения, имеют положительное влияние на психику, делают ум более устойчивым к различной интеллектуальной деятельности. Физические упражнения с верно подобранным временем выполнения и интенсивностью – залог повышенной работы ума. Любая двигательная активность улучшает процессы обмена в организме. Однако чрезмерное увеличение физических и умственных нагрузок вызовет у человека быстрое утомление, и как итог эффективность его труда снизится в разы. Ухудшается восприятие информации, её анализ и обработка, новый материал усваивается хуже [10]. Предупреждением о возникновении утомления является перенапряжение организма [4]. Проблема взаимосвязи двигательной и умственных способностей – объект изучения для многих современных исследователей. На данный момент до сих пор не известен уровень физической активности, позволяющий интеллектуальной деятельности достигнуть своего максимума.

Согласно исследованиям НИИ гигиены и охраны здоровья наметилось сокращение числа здоровых студентов в пять раз. [5]. Гиподинамия – главная причина существования подобной тенденции. Сниженная

двигательная активность ухудшает обмен веществ и уменьшает скорость поступления информации в мозг, вследствие чего нарушается работа органов. Поэтому так важно совершенствовать опорно-двигательный аппарат, тем самым препятствуя появлению нарушений осанки и создавая благоприятные условия для правильной работы органов [13].

Различные части организма частично состоят из мышц, от которых в мозг поступают нервные импульсы, обеспечивающих его нормальное функционирование. Чем сложнее умственно решаемая задача, тем сильнее напрягаются мышцы тела. Заметить данную взаимосвязь можно по лицу человека: взгляд становится сосредоточенным, губы сжаты. [11]. Во время изучения материала, в нашем теле начинают непроизвольно напрягаться и сокращаться мышцы коленного сустава, который то выпрямляется, то сгибается. Таким образом, происходит обогащение и обеспечения функционирования мозга нервными импульсами, поступающими из мышц в центральную нервную систему [14]. В других случаях, когда не требуются особые физические усилия, напрягаются мышцы шеи и плечевого пояса, лица и речевого аппарата, поскольку их деятельность связана с нервными центрами, отвечающих речь, внимание и эмоции [12].

Таблица 2

#### Исследования влияние физической нагрузки на работу сердечно-сосудистой системы

№	Испытуемые	Число испытуемых человек	Масса тела	ЧСС ударов в минуту в состоянии покоя
1	неспортивные	10	65-70	72,3
2	занимающиеся спортом 1 год	11	68-71	70,1
3	занимающиеся спортом 2 года и выше	10	70-72	65,6

Во время долгого занятия письмом, сначала напрягаются пальцы, а затем мышцы плечевого пояса и плеча. Подобная длительная деятельность приводит сначала к привыканию, в результате чего начинается процесс торможения и понижение работоспособности. Для того чтобы предотвратить это, нужно выполнить несколько физических упражнений. Это поможет избавиться от нервного напряжения, расслабить мускулатуру [1]. Поэтому даже мытье посуды или уборка в доме будут эффективными.

Различные аэробные упражнения, (кардио-упражнения) повышают частоту сердцебиения, что увеличивает приток крови к мозгу. Повышенная частота сердцебиения сопровождается учащением и ускорением дыхания в зависимости от интенсивности тренировки. Усиленное дыхание позволяет большему количеству кислорода поступать в кровоток, благодаря чему в мозг поступает больше кислорода. Все это приводит к нейрогенезу—появлению новых нейронов в тех частях мозга, которые отвечают за память и способность размышлять. Нейрогенез увеличивает объем мозга, что также помогает предотвратить деменцию. Также, по некоторым сведениям физические упражнения помогают уменьшить когнитивные нарушения при болезни Паркинсона и ишизофрении. За месяц умеренных упражнений гиппокамп больных увеличился на 12%. Риск болезни Альцгеймера иногда снижается до 50%. Антистрессовый и антидепрессивный эффект физической активности облегчает симптомы многих нервных расстройств [15].

Стресс и депрессия негативно влияют на нейроны и синапсы, вызывая их атрофию, вследствие чего связи между нервными клетками разрываются. Это делает нервные клетки бесполезными и ненужными, уменьшается число нервных цепочек и нервных контуров, что негативно воздействует на умственную деятельность и на умение выходить из трудных ситуаций. Именно здоровый образ жизни оказывает положительное влияние, позволяя нейронам сопротивляться стрессовому эффекту, сохраняя возможность образовывать новые клеточные контакты.

Другим фактором, связывающим физические упражнения и ум, являются нейротрофины, которые являются белками, обеспечивающими выживание и функционирование нейронов. Было замечено, что физические упражнения способствуют выработке нейротрофинов, что приводит к нейропластичности, в следовательно, к улучшению памяти и обучения. Увеличивается также число нейромедиаторов, в особенности серотонина и норадреналина, стимулирующих обработку информации и улучшающих настроение, регулирующих аппетит и снижающих тревожность. Однако положительный эффект нейротрофинов может быть отменён кортизолом. Чрезмерно изнурительные и частые силовые тренировки поддерживают данный гормон на высоком уровне. Его продолжительное воздействие снижает выработку нейротрофического фактора и отрицательно влияет на мозг [16].

Таблица 3

#### Успеваемость студентов-спортсменов и средние показатели по ТТИ БГТУ имени В.Г. Шухова (%)

Оценка	Летняя сессия		Зимняя сессия	
	в группе спортсменов	в целом по институту	в группе спортсменов	в целом по институту
Хорошо и отлично	65,3	49,2	64,6	40,9
Удовлетворительно	31,2	43,2	32,8	52,7
Неудовлетворительно	3,5	7,6	2,6	6,4

Бег, ходьба, занятие лыжами и коньками являются наиболее эффективными аэробными упражнениями. Простая прогулка, например способна увеличить некоторые области префронтальной коры и гиппокампа, отвечающих за планирование и память. Следует тренировать не только мозг, но и тело, чтобы повысить эффективность умственной деятельности. Многое зависит от уровня физической подготовленности - память, обработка информации, внимание. Ход психических процессов зависит от способностей человека, таких как

выносливость, сила и скорость. Следовательно, правильно подобранная физическая нагрузка до, в процессе и после завершения интеллектуальной деятельности имеет прямое влияние на работу мозга. Важно определить тот уровень двигательной активности, при котором эффективность работоспособности достигнет своего максимума. Полное восстановление возможно только тогда, когда уровень нагрузок соответствует уровню физической подготовки человека. Стоит заметить, что малые нагрузки не создадут никакого положительного эффекта, излишние же повлияют негативно, приведут к переутомлению и существенному ухудшению работоспособности. Самое важное это сконцентрироваться на том типе упражнения, который позволит вам достичь максимальной эффективности в умственной деятельности. Несколько упражнений, направленных на гибкость и баланс, будут лучше, чем всего лишь одно упражнение. Но в любом случае, любое упражнение будет лучше, чем никакое [17].

**Выводы.** В результате можно сделать вывод, что физические нагрузки имеют прямое влияние на повышение умственной работоспособности. Бег, занятия лыжами и коньками, ходьба и другие физические занятия оказывают благоприятное воздействие на мозг, расширяя механизмы и способы защитно-приспособительных процессов в головном мозге. Можно с уверенностью утверждать, что физическое воспитание и спорт, а также другие способы улучшают здоровье и самочувствие, благоприятно влияют на успеваемость. Занятия физическими упражнениями, в свою очередь будут полезны каждому человеку, любого возраста и профессии, а особенно там, где умственная деятельность является наиболее важной. Однако стоит помнить, что чрезмерные и изнурительные силовые тренировки будут влиять на умственную деятельность скорее негативно, чем положительно.

**Аннотация.** В данной статье описано влияние физических упражнений на умственную деятельность человека, приведены результаты взаимосвязи между умственной деятельностью и физическими упражнениями. Перечислены упражнения, наиболее эффективно влияющие на умственную деятельность.

**Ключевые слова:** физические упражнения, умственная деятельность, мозг, ум.

**Annotation.** This article describes the impact of physical exercise on mental activity, the results of the relationship between mental activity and exercise. The exercises that most effectively affect mental activity are listed.

**Keywords:** physical exercise, mental activity, the brain, the mind.

#### **Литература:**

1. Абаскалова Н.П. Теория и практика формирования здорового образа жизни учащихся и студентов в системе «школа — вуз»: автореф. докт. дис., Барнаул, 2004. — 148 с.
2. Алексеев Н.А., Кутергин Н.Б. Физическая подготовка сотрудника полиции как один из важнейших элементов профессиональной готовности курсантов образовательных организаций МВД России. Вестник Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина. 2015. № 2 (26). С. 83-85.
3. Воротник А.Н., Кутергин Н.Б., Кулиничев А.Н. Комплексный подход к повышению общей физической работоспособности курсантов образовательных организаций системы МВД России. Проблемы правоохранительной деятельности. 2015. № 1. С. 86-90.
4. Виленский В.И. Физическая культура студента. — М: Гардарики, 2005, — 110 с.
5. Гуцина С.В. Состояние здоровья учащихся в высших учебных заведениях // Проблемы здоровья человека. Развитие физической культуры и спорта в современных условиях: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ставрополь: Изд-во СГУ, 2009. — 180 с.
6. Егоров Д.Е., Радоуцкий В.Ю., Кутергин Н.Б. Современные подходы в подготовке специалистов аварийно-спасательного профиля в технических высших учебных заведениях. Вестник белгородского государственного технологического университета им. в.г. Шухова . 2014. № 5. с. 215-219.
7. Зайцев В.П., Крамской С.И., Амельченко И.А., Манучарян С.В., Кудряшов М.В., Бондаренко И.О., Бондаренко Т.В., Алексеев Н.А., Кутергин Н.Б., Климова В.К., Шимохина М.В. Медико-биологическое обеспечение физической культуры и спорта в процессе физической рекреации. Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова. Белгород, 2014.
8. Коруковец А.П. Задачи спортивной тренировки: Научное издание. Технологии и инновации: - сборник докладов международной научно-практической конференции. Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова. 2016. С. 157-162.
9. Кутергин Н.Б., Коруковец А.П., Шумилов А.Ю. Мотивация студентов к занятию физической культурой и спортом. В сборнике: Современные проблемы физической культуры и спорта в XXI веке Сборник материалов XI международной научно-практической и учебно-методической конференции. 2018. С. 76-80.
10. Коруковец А.П., Кутергин Н.Б. Специфика подготовки в волейболе связующего игрока. В сборнике: Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях Сборник статей XV Международной научной конференции, посвященной 65-летию БГТУ им. В.Г. Шухова. Белгород, 2019. С. 190-194.
11. Кутергин Н.Б., Горбатенко А.В. Психологические механизмы адаптационных процессов у спортсменов // Вестник Белгородского юридического института МВД России. 2011. № 1 (17). С. 49-50.
12. Любаев А.В. Влияние физических упражнений на умственную деятельность студентов и их взаимосвязь [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/98/22112/> (дата обращения: 03.11.2019).
13. Полиевский С.А., Кабачков В.А., Профессиональная направленность физического воспитания в вузах. — М: Высшая школа, 2005, — 190 с.
14. Полиевский С.А. Стимуляция двигательной активности. — М.: Здоровье, 2007. — 216 с.
15. Стасевич К. Физическая активность и мозг [Электронный ресурс]. URL <https://www.nkj.ru/archive/articles/32066/> (дата обращения: 03.11.2019).
16. Субботина А. Физкультура для мозга [Электронный ресурс]. URL <https://www.nkj.ru/news/32949/> (дата обращения 03.11.2019)
17. Voss M., Nagamatsu L., Liu-Ambrose T., Kramer A. Exercise, brain, and cognition across the life span // Physiology. 2011. №5. P. 1505-1513

*преподаватель Мареева Анастасия Сергеевна  
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)*

**Постановка проблемы.** В современном мире вопросы личностного самосознания, самореализации, обретения своего пути в жизни и в профессии становятся особенно актуальными. Поэтому основной задачей сферы образования на сегодняшний день является создание оптимального пространства для полноценного развития и всестороннего раскрытия индивидуальных образовательных и творческих возможностей каждого ребенка.

Инновацией в системе образования стал новый вид профессиональной деятельности – тьюторство. Профессия «тьютор» – это ответ на запрос нашего общества, в удовлетворении потребности человека в расширении образовательного пространства, в самоопределении, самоактуализации, в возможности осуществить выбор своего жизненного пути. Целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности [6].

В связи с тем, что тьюторство отличается высоким уровнем новизны для нашей системы образования, в настоящее время чувствуется дефицит детальной научной информации о возможностях и особенностях тьюторства. Также российские образовательные учреждения нуждаются в рекомендациях по внедрению тьюторского сопровождения в практику работы. Дипломированных тьюторов мало, в большинстве школ, колледжей и организаций дополнительного образования сопровождающими педагогами работают социальные педагоги, методисты, тренеры, воспитатели, а также волонтеры – студенты и ученики старших классов. Потребность в профессиональных тьюторах очевидна. Причем с каждым годом она будет только расти.

**Изложение основного материала исследования.** Тьютор (tutor) в переводе с английского – репетитор, наставник, покровитель. История тьюторской практики непосредственно связана с историей первых европейских университетов Оксфорда и Кембриджа. С XVII века тьюторская система занимала центральное место в британской университетской системе обучения. Тьютор был многообразной фигурой. Он выстраивал образовательную траекторию и курировал учебу подопечных, определял и советовал им, какие лекции и практические занятия лучше посетить, помогал составлять учебный план, готовил к экзаменам, а также осуществлял моральное наставничество, передавал свой опыт самообразования [2].

В России института тьюторства как такового раньше не существовало. Наставничество складывалось скорее среди домашних учителей, гувернанток и гувернеров, монастырских наставников. Основной этап развития тьюторства начался в нашей стране только в эпоху перестройки, в связи с необходимостью модернизации российского образования.

Большой вклад в распространение тьюторского движения внесли отечественные педагоги Т.М. Ковалева, Е.А. Волошина, Л.М. Долгова, П.Г. Щедровицкий, В.М. Розин и другие. Первая тьюторская группа, под руководством Т.М. Ковалевой, была создана в 1990 году в инновационной школе «Эврика-развитие» г. Томска.

В настоящее время профессиональная деятельность тьютора в образовании определяется соответствующей нормативной базой. На федеральном уровне – это закон «Об образовании в Российской Федерации», Трудовой кодекс, «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования», профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» [3], [4], [5].

В современном понимании, тьютор – это специалист, исследующий интересы подопечного и создающий среду для его развития. В этом и заключается основное отличие тьютора от педагога, базовая задача которого научить, и психолога – цель которого помочь. Тьютор ориентируется не на образовательные стандарты и учебные программы, а прежде всего на потребности учащегося. Тьютор сопровождает процесс формирования личности подопечного, помогает ему разобраться в успехах, неудачах, потребностях, желаниях, выстроить цели, а также прокладывает индивидуальный образовательный маршрут.

Е.С. Гладкая и З.И. Тюмасева рассматривают тьюторское сопровождение как взаимосвязь четырех функций, выполняемых тьютором. Диагностическая функция помогает выявить в процессе работы актуальный уровень развития, готовность к самообразованию, запрос на сопровождение познавательного интереса. Управленческая функция состоит из нескольких этапов: планирование, организация, мотивация и контроль процесса сопровождения. Образовательная функция обеспечивает реализацию познавательного запроса тьюторанта, а также повышает его готовность к дальнейшему самообучению и саморазвитию. Рефлексивная функция позволяет контролировать направленность и осознанность внимания тьюторанта на собственные мысли и ощущения. Самоанализ позволяет личности оценивать свои действия и происходящие события по продвижению к поставленной познавательной цели [1].

Ярким примером успешно реализованного тьюторского сопровождения в системе дополнительного образования является проект «Мобильный тьютор». Проект был создан 27 марта 2019 года государственным бюджетным учреждением дополнительного образования Ростовской области «Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей «Ступени успеха» г. Ростов-на-Дону. Данное учреждение является некоммерческой организацией, созданной Ростовской областью в целях обеспечения современного уровня, качества и доступности дополнительных образовательных программ и услуг в соответствии с актуальными и перспективными потребностями личности, общества и государства.

Цель проекта «Мобильный тьютор»: создание модели взаимодействия по выявлению и поддержке одаренных детей в системе образования Ростовской области, а также расширение единого образовательного пространства.

Для эффективной реализации проекта, используются следующие формы работы:

- формирование индивидуальных образовательных маршрутов в пространстве учреждений дополнительного образования;
- программы сопровождения детей, имеющих специальные запросы;

- программы сопровождения семей (формирование родительско-детских взаимоотношений);
- образовательные события (мероприятия) как тьюторские проекты (рефлексия, организация общения участников, полученный опыт – средство достижения новой более высокой цели);
- образовательные программы, направленные на формирование компетенций самоопределения, целеполагания, проектирования, исследования.

На всех этапах проекта организовано взаимосогласованное сотрудничество между такими основными участниками, как Управление образованием Ростовской области, образовательным учреждением и интересантами (педагоги, семья, дети).

Рассмотрим основные этапы сопровождения детей в проекте «Мобильный тьютор».

На первом этапе проявляется и формируется образовательный запрос. Данный этап реализуется с помощью метода анкетирования, а также участия детей в мероприятиях.

На втором этапе происходит картирование ресурсов и проектирование индивидуального образовательного маршрута, программы, плана и т.п.

На третьем этапе реализуется образовательный проект посредством мастер-классов, повышений квалификаций педагогов, психолого-педагогической поддержки обучающихся и их родителей, выявления на местах потенциальных обучающихся.

Четвёртый этап заключается в осознании и самооценки своих достижений, новых возможностей, а также выявлении перспектив (обучение в региональном центре «Ступени успеха»).

Текущие результаты деятельности проекта «Мобильный тьютор», доказывают, что механизм тьюторства предоставляет возможность не только реализовать образовательные потребности детей, но и расширить горизонты возможностей преподавателей, вывести их на новый уровень.

**Выводы.** Несмотря на то, что профессия тьютор уже включена в профессиональную группу работников сферы образования, эта должность пока не получила достаточного распространения в нашей стране. Однако преимущества тьюторского сопровождения неоспоримы. Непрерывное сопровождение позволяет узнать каждого ребенка глубже, разглядеть его личные предпочтения, возможности, стремления и цели, раскрыть интеллектуальный и творческий потенциал и определить индивидуальный образовательный маршрут.

Таким образом, считаем, что развитие тьюторства является одним из приоритетных направлений в условиях реформы российской системы образования. И внедрять тьюторскую практику необходимо на всех уровнях образовательной сферы – как на федеральном и региональном, так и на уровне отдельных учебных организаций.

**Аннотация.** В статье рассматривается новый для России вид педагогической практики – тьюторство. Описана история развития тьюторства за рубежом и в нашей стране. Отдельное внимание уделяется раскрытию сути тьюторства. Представлен опыт ГБУ ДО РО «Ступени успеха» по внедрению технологий тьюторского сопровождения в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** тьютор, тьюторство, дополнительное образование детей, индивидуализация образования.

**Annotation.** In the article discusses a new type of pedagogical activity for Russia - tutoring. The history of tutoring abroad and in our country is described. Special attention is paid to revealing the essence of tutoring. The experience of GBU DO RO "Steps of success" in introducing tutoring practices in the educational process is presented.

**Keywords:** tutor, tutoring, additional education of children, individualization of education.

#### **Литература:**

1. Гладкая, Е.С. Технологии тьюторского сопровождения [Текст]: учебное пособие / Е.С. Гладкая, З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с.
2. Гордон Эд., Гордон Эл. «Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе», Ижевск, 2008.
3. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", с изменениями и дополнениями, система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/199499/#ixzz64s6F3Z8O>
4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 5 мая 2008 г. N 216н "Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования" (с изменениями и дополнениями), система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/193313/#ixzz64s5heXQU>
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 10 января 2017 г. № 10н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания», система ГАРАНТ: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71495630/>
6. Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. Профессия "тьютор". – М.: СФК-офис, 2013. – 252 с.

*кандидат психологических наук, доцент Масаева Зарема Вахаевна  
Чеченский государственный университет (г. Грозный);  
магистрантка Халидова Зайна Рамзановна  
Чеченский государственный университет (г. Грозный);  
магистрантка Шовхалова Сацита Бадрудиновна  
Чеченский государственный университет (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** Студенты, которые переходят со стадии средней школы на университетский уровень сталкиваются с окружающей средой и культурой, которая сопровождается давлениями и множественными позициями, что вызывает множество психологических проблем. В этом периоде студентам необходимо обладать индивидуальной эмоциональной устойчивостью к внешним воздействиям для комфортного пребывания в новой образовательной среде.

**Изложение основного материала исследования.** Проблема эмоциональной устойчивости личности занимает одно из важнейших мест в системе наук о человеке, находящихся в напряжённых условиях. Это качество личности позволяет противостоять эмоциональным переживаниям. В контексте проблем психического здоровья ведутся актуальные исследования в области физиологии, психо- и нейрофизиологии, психиатрии. Изучаются физиологические, генетические, личностные, социальные механизмы, отвечающие за реализацию эмоциональных состояний, выявляются факторы эмоциональных и поведенческих проблем.

В работах многих исследователей (Н.А. Аминова, М.В. Журавковой, И.А. Зимней, В.А. Крутецкого, С.В. Кондратьевой, Л.М. Митиной, А.А. Реана и др.) показано, что деятельность педагога является одной из самых напряжённых с точки зрения её эмоциональной оценки. От того, насколько психологически благоприятно складываются отношения между педагогами и студентами, зависит не только эффективность образовательного процесса, но и психологическое здоровье педагогов и студентов [1, 2].

Рассматривается проблема эмоциональной устойчивости в психологических теориях личности С. Рубинштейна; теориях эмоциональных явлений Л. Аболина, Б. Варданяна, Е. Ильина, Я. Рейковского, О. Черниковой; основных принципах психокоррекционной работы и организации социально-психологических тренингов Т. Яценко; проявлений эмоциональной жизни человека В. Семиченко и др. [3, 5, 7, 9].

Эмоциональная устойчивость - это способность сохранять эмоциональное равновесие в стрессовых ситуациях, а также противоположность эмоциональной нестабильности и невротизма.

Эмоционально стабильные люди переносят незначительные стрессы и напряжения повседневной жизни, не становясь эмоционально расстроенными, тревожными, нервными, напряжёнными или сердитыми. Они способны сохранять самообладание при незначительном эмоциональном напряжении. Они довольно постоянны в своем основном настроении, и они обычно быстро возвращаются к этому состоянию после тех случаев, когда они испытали значительный стресс или были исключительно спровоцированы. Неустойчивый человек подвержен довольно обширным и часто непредсказуемым изменениям настроения, которые могут активно колебаться [4, с. 138].

Исследователь Фролов А.В. [2, 8] отмечал, что человека можно считать эмоционально стабильным следующим образом:

1)если эмоциональное возбуждение не превышает допустимого уровня, несмотря на активную стимуляцию;

2)если нет нарушения паттернов поведения, несмотря на активное эмоциональное возбуждение.

Эмоциональная устойчивость позволяет человеку выработать целостный и сбалансированный способ восприятия жизненных проблем. Эта организаторская способность и структурированное восприятие помогают человеку развивать ориентированное на реальность мышление, способность суждения и оценки. Человек развивает чувства, восприятие и отношение, которые помогают понять реалии жизни, а также условия и обстоятельства, создающие несчастные ситуации в жизни. Такое понимание помогает человеку развить высокую силу эго.

Эмоциональная устойчивость - желательная черта характера. Это означает, что вы можете противостоять трудным ситуациям, справляться с невзгодами и оставаться продуктивным и способным во всем [1, с. 219].

Эмоциональная устойчивость рассматривается как многогранная интегративная черта личности, основанная на четырех основных компонентах: эмоциональном (эмоциональная тревога или возбуждение), мотивационном (сила мотивации), интеллектуальном (оценка, прогнозирование, принятие решений в чрезвычайных ситуациях), типологическом (особенности нервной системы), которые определяют работоспособность и адекватность поведения индивида при решении проблем в экстремальных и стрессовых условиях. Это неотъемлемая часть развития личности и адаптации к миру. Эмоциональная устойчивость и эмоциональная уязвимость могут быть противопоставлены как противоположные свойства с точки зрения их важности для успешного балансирования индивида в постоянно изменяющейся среде [6, с. 86].

Эмоциональная устойчивость часто обозначается ярлыком для ее противоположного полюса, а именно невротизма, близкого коррелята компонента темперамента, называемого негативной аффективностью. Негативная аффективность препятствует обучению, вызывая прерывание задачи и блокирование цели в ответ на дистресс. Более эмоционально стабильные люди имеют более слабые реакции на негативные стимулы и, следовательно, менее легко разочаровываются, менее отвлекаются и более уверены в своих собственных способностях. В соответствии с этим, более эмоционально устойчивые студенты менее тревожны и уделяют меньше внимания ошибкам, что облегчает обучение на ошибках. Это, по-видимому, частично объясняется способностью эмоционально стабильных студентов переключать фокус внимания с тревожно-побуждающей информации, тем самым уменьшая степень, в которой они отвлекаются на размышления, которые активно препятствуют обучению. Аналогичным образом, студенты, которые имеют более высокую эмоциональную устойчивость, более способны оставаться сосредоточенными в учебной деятельности.

**Выводы.** Таким образом, эмоциональная устойчивость студентов играет важную роль в обеспечении комфортного образовательного пространства. Важно при организации образовательного процесса учитывать индивидуальные особенности студентов в контексте их особенностей психической устойчивости для их



полноценного развития в образовательной среде.

**Аннотация.** В данной работе раскрывается значимость изучения эмоциональной устойчивости студентов для обеспечения полноценного комфортного образовательного процесса. Представляется вниманию теоретический обзор эмоциональной устойчивости студентов в условиях образовательной среды.

**Ключевые слова:** студент, образовательная среда, эмоция, эмоциональная устойчивость, психологическое здоровье.

**Annotation.** This paper reveals the importance of studying the emotional stability of students to ensure a full comfortable educational process. A theoretical review of emotional stability of students in the educational environment is presented.

**Keywords:** student, educational environment, emotion, emotional stability, psychological health.

#### **Литература:**

1. Бескараваых К.А., Чусовитина О.М. Исследование показателей эмоциональной устойчивости у студентов направления "Физическая культура" / В сборнике: Молодежь в новом тысячелетии: проблемы и решения материалы II Всероссийской научно-практической конференции. г. Омск, 2019. С. 219-224.

2. Герасимова О.Ю., Семченко Л.Н., Герасимова К.А. Взаимосвязь аддиктивного поведения и эмоциональной устойчивости у студентов / Вестник Челябинской областной клинической больницы. 2019. № 3 (43). С. 25-28.

3. Зулаев И.И. Зависимость эмоциональной устойчивости студентов-тяжелотлетов от их индивидуально-типологических особенностей / В книге: Будущее российского права: концепты и социальные практики V Московский юридический форум. Материалы XIV Международной научно-практической конференции (Кутафинские чтения). В 4-х частях. Москва, 2018. С. 319-326.

4. Иванов А.И., Рабаданов З.Р. Формирование устойчивости у студентов педагогического вуза к эмоциональному выгоранию / В книге: Профессиональное образование: современные подходы и перспективы развития Трофимов Е.Н., Кальней В.А., Шишов С.Е., Головкин О.Н., Самойленко Н.Б., Штец А.А., Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И., Питюков В.Ю., Тищенко С.М., Арсений Р.М., Махотин Д.А., Маренго А.К., Торкунова Ю.В., Шаронин Ю.В., Гусева И.В., егтярёв В.А., Сесёлкин А.И., Лагусева Н.Н., Мошняга Е.В. и др. Москва, 2019. С. 138-146.

5. Кожухарь Е.В., Гарнова В.Ю. Особенности эмоциональной устойчивости и профессионального самоопределения студентов как будущих работников / в сборнике: современные проблемы экономики и менеджмента Материалы международной научно-практической конференции. Воронеж, 2019. С. 123-126.

6. Кривокозов В.А. Роль эмоциональной устойчивости студентов в процессе профессионального самоопределения / В сборнике: Университетские чтения – 2019 Материалы научно-методических чтений. 2019. С. 84-88.

7. Третьяков А.А. Технология повышения устойчивости студентов к нервно-эмоциональному напряжению в процессе образовательной деятельности с использованием средств физической культуры / автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород, 2011.

8. Усаева Н.Р., Апокин В.В., Яковлев Б.П. Развитие эмоциональной устойчивости к психической нагрузке у студентов-спортсменов с нарушениями слуха в период обучения в вузе / Теория и практика физической культуры. 2014. № 11. С. 87-89.

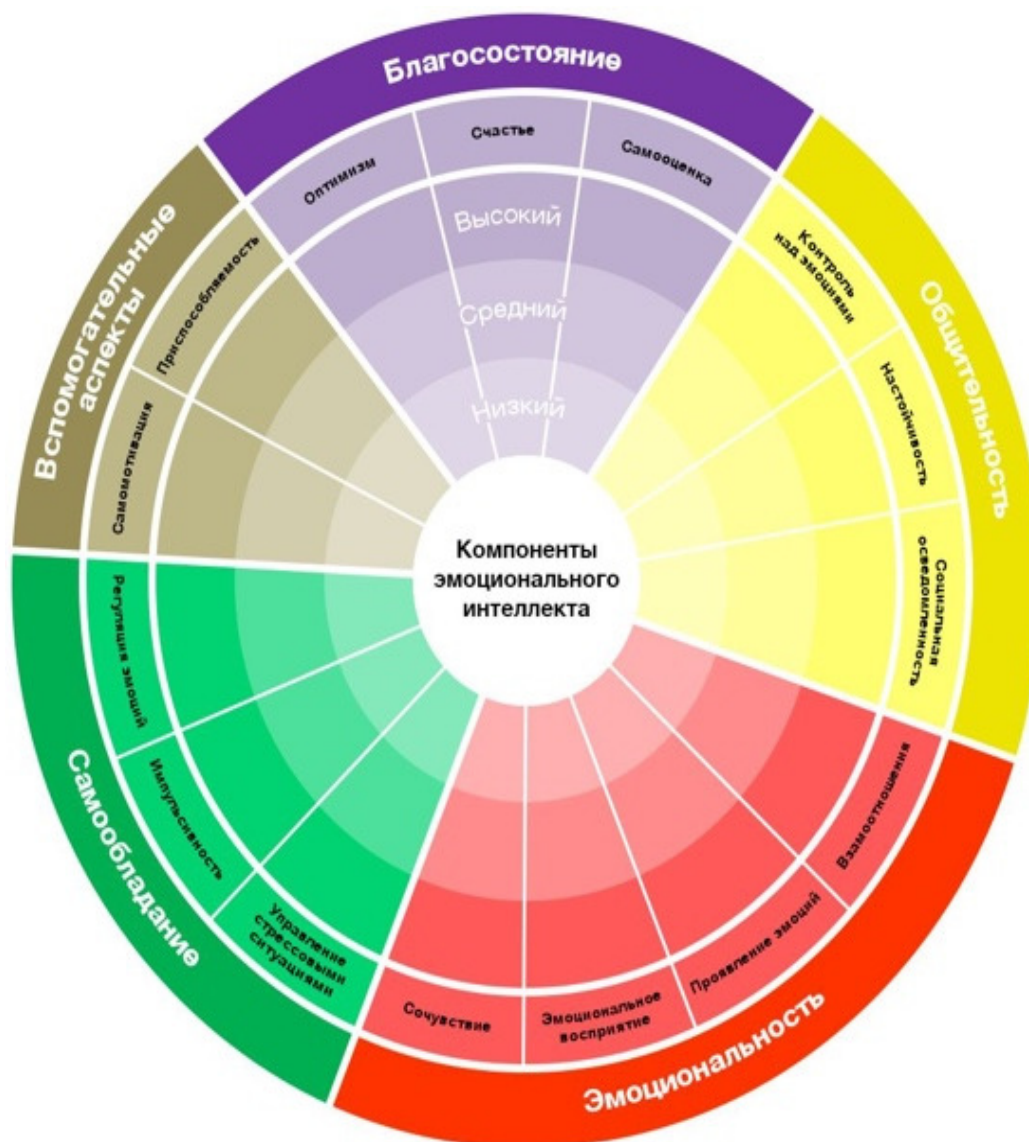
9. Филиппова С.А., Пазухина С.В., Куликова Т.И., Степанова Н.А. Сформированность эмоциональной устойчивости студентов к негативному влиянию информационной среды / Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 88-105.

**УДК 378**

### **РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ ГОСТИНИЧНОЙ СФЕРЫ**

*аспирант Матюгин Никита Евгеньевич  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор);  
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры  
психологии и педагогики Сорокопуд Юнна Валерьевна  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор),  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** Просматривая опыт передовых специалистов в сфере коучинга при развитии личностных качеств, в особенности для работников гостиничной сферы. Специалисты выделяют среди всех остальных развитие такого явления, как эмоциональный интеллект. Это явления приписывают к личностным качествам каждого человека. Беря сотрудника на работу, а особенно на ключевые позиции, работодатель пристальное внимание уделяет уровню развития эмоционального интеллекта у кандидата. При развитии навыка стоит прибегать к комплексным упражнениям, если же использовать каждое упражнение по отдельности, нужный результат не гарантирован. Используя комплексный подход в развитии навыка, а именно комплекс упражнений в совокупности с правильно смоделированными условиями позволит человеку добиться нужных результатов при возникновении служебных задач [1-3].



**Изложение основного материала исследования.** Эмоциональный интеллект – это способность человека воспринимать собственные эмоции и управлять чувствами для эффективного решения задач. Эмоциональный интеллект было введено как понятие, в результате неспособности классических IQ тестов (коэффициент интеллекта) объяснить природу мотивации и поведения человека, в начале 20в. Задолго до этого понятия природу эмоционального интеллекта пытались древние греки, они думали, что поистине мудрый человек – это тот который способен использовать одновременно и ум и логику, и эмоции. Греки пытались дать ответ на этот вопрос две с половиной тысячи лет назад, конкретный ответ на него не дан до сих пор. Тему эмоционального интеллекта сам Чарльз Дарвин пытался раскрыть, в своих трудах «О выражении эмоций человека и животных». Американский психолог Эдвард Торндайк первым ввел понятие социального интеллекта, позиционировал он это понятие как способность человека разумно действовать в отношениях с людьми. Только к 1983 году благодаря журналисту Дэниэлу Гоулману эмоциональному интеллекту стали уделять более пристальное внимание. Анализируя последние исследования выявлено несколько диагностик эмоционального интеллекта.

1. Модель способностей (Ability model) – данная модель рассматривает эмоции как генетически заложенное качество или талант (дар), его можно измерить как способности к изучению иностранных языков или к математике.

2. Модель «черты эмоционального интеллекта» - по данным этой модели считается что эмоциям невозможно дать количественную оценку. Модель изучает восприятия человеком этих эмоций, позволяет дать оценку своим чувствам пройдя тест.

Тест состоит из 15 модулей или «черт» эмоционального интеллекта. В него входят такие способности как, адаптация к обстоятельствам, возможность эффективно принимать решение, сопереживать и испытывать счастье. Человек, оценивая данные качества составляет картинку своего эмоционального состояния, что позволяет обратить свое внимание на свои недостатки, о которых как показывают исследования человек даже представления не имел.

Эмоциональный интеллект в гостиничном бизнесе имеет большое влияние. Так как гостиничная сфера это не только владение и управление зданием и номерным фондом, но и правильно сбалансированное обращение с постояльцами отеля. Именно поэтому в гостиничной сфере не хватает сотрудников, которые способны заинтересовать будущего гостя и удержать его, что бы он каждый раз приезжая в какой-либо город останавливался только в этом отеле.

В современных компаниях, в основном в крупных компаниях, где бизнес построен на клиентах и на общении с ними, для сотрудников устраивают тренинги, где приглашают профессиональных преподавателей по развитию тех или иных навыков. В гостиничном бизнесе в основном приглашают коучей по эмоциональному интеллекту, где вместе с сотрудниками организации разбирают кейсы с моделированием ситуации. Но прежде, чем чему-то обучать, необходимо знать откуда отталкиваться. Поэтому для начала сотрудникам дается два теста, один тест Гоулмана, второй тест Холла. Данные тесты позволяют дать ответ на вопрос, какой уровень эмоционального интеллекта у человека на данный момент. Перед началом разбора кейсов, преподаватели рассказывают о нескольких ключевых моментах.

1. Развивать эмоциональное самосознание. Эмоции могут с подвигнуть человека вести себя необычно и в основном заставляют человека вести себя не продуктивно. Самосознание улучшит способность понимать и интерпретировать собственные эмоции, настроение и внутренние мотивы.

Данная практика дает возможность распознавать эмоциональное состояние других людей, понимать, что именно расположилось за действиями и словами человека. Если говорить кратко если человек не понимает собственных чувств и поступков, то и чувства других людей он не поймет. Для развития самосознания необходимо: проговаривать три фразы каждый день «Я чувствую себя...» - эта техника помогает научиться точно определять свои эмоции и повысить самосознание. Необходимо каждый день уделять время испытанной эмоции, попытаться ее сформулировать, что вы чувствуете и почему. Важно каждый раз стараться размышлять о том, как негативные эмоции влияют на людей. Нужно уметь определять страхи и желания. Это помогает лучше понять, что беспокоит и движет человеком.

В гостиничном бизнесе это дает возможности нанимать на работу амбициозных людей, которые четко знают, чего они хотят и знают что необходимо для этого сделать.

2. Эмоциональный самоконтроль. Крайне важно уметь контролировать импульсивные реакции и эмоции, которые мешают развитию лидерских качеств. Это вторая ступень после самосознания. Специалисты в сфере эмоционального интеллекта говорят проще. Самоконтроль это способность стать выше ненужных объяснений, ревности и тд. не позволять эмоциональному настрою вас контролировать. Существуют масса всевозможных техник самоконтроля, более эффективные: Нельзя принимать какую-либо сторону при рабочих конфликтах; если ситуация слишком эмоционально нужно отойти на время не принимать решение сразу и проанализировать ваши эмоции; Важно понимать что жизнь изменчива и разочарование являются частью любой работы и профессиональная реакция на них – это мозговые штурмы и разбор и создание стратегии, а не жалобы и занятия не пойми чем; Не вступать в игру «найди виноватого» не в коем случае нельзя показывать пальцем на всех кто окружает вас только беря ответственность на себя и принимать с достоинством свои ошибки; Старайтесь оставаться всегда сконцентрированным на себе и на тех вещах которые способны контролировать, а не на вещах которые не в вашей власти.

Для работников гостиничной сферы, это способствует внутреннему спокойствию при общении как с коллегами, так и с постояльцами отеля. Помогает трезво оценивать ситуацию и принимать правильные решения.

3. Эмпатия или способность сочувствовать. Сочувствие – естественный путь в развитии эмоционального самосознания. Оно дает возможность отойти от личного опыта и взглянуть на проблему со стороны постороннего человека. Развитие эмпатии дает возможности относиться к людям с уважением, добротой и профессионализмом. Сочувствующие люди хороши в распознавании чувств других, даже если они не очевидны. Эмпатия развивается по одному главному правилу «относится нужно к людям так, как вы хотите, чтобы они относились к вам». Так же важно уметь слушать и размышлять над тем, что сказал ваш собеседник. Важно признавать тревоги и чувства других людей – необходимо дать им понять, что вы видите суть проблемы и осознаете ценность их точки зрения.

Данное качество даст существенный скачек к более высокому уровню сервиса в организации, сделает его эксклюзивным и улучшит репутацию отеля.

4. Работа над мотивацией. Мотивация – это энтузиазм в работе и карьере, которую не объяснить деньгами или статусом, это то, что помогает в реализации внутренних целей и делать это с огромной энергией. Для улучшения мотивации необходимо в любой сложной ситуации или даже при провале найти хотя бы что-то хорошее. Важно помнить, что люди притягиваются к позитивным и вдохновляющим людям, так можно достичь уважения со стороны коллег по работе, а также от клиентов. При выполнении целей нужно себя поощрять, чтобы мотивация не пошла.

В современном мире, где все меняется с огромной скоростью, где колоссальные объемы информации, человеку легко потеряться и это затуманивает мечты и амбиции человека, крайне важно для любого работодателя иметь в своем штате людей, которые каждый день выполняя свои трудовые обязанности не теряли общий вектор развития компании.

5. Работать над навыком общения. Весомым аспектом эмоционального интеллекта – это умение взаимодействовать с другими людьми, многие считают, что интроверты или стеснительные люди обладают низким эмоциональным интеллектом но это не так. Навыки общения имеют разные формы, это не только быть дружелюбным, но и уметь слушать и слышать. Для того чтобы улучшить навыки общения важно изучать природу конфликтов и их решения, это даст возможность добиваться поставленных целей в трудных ситуациях с коллегами и клиентам. Старайтесь понять собеседника, с которым ведете диалог не у универсальной формы подхода к человеку.

Общение самое важное, чему необходимо научиться каждому сотруднику гостиничного бизнеса. Без общения компания не сможет привлекать новых клиентов и удержать старых. Для сотрудников гостиничной сферы это главный вектор развития для успешной карьеры.

**Выводы.** Анализируя все вышеописанные практики, можно сделать вывод. Гостиничный сегмент рынка бурно развивается с помощью новейших технологий и огромного количества информации. В современном мире остро стоит вопрос о подготовке кадров способные вести профессиональное общение с людьми, строя коммуникативные мосты между клиентами отеля и принося прибыль работодателю и себе. Крупные гостиничные компании тратят огромные деньги для развития эмоционального интеллекта у своих сотрудников. Нанимают лучших специалистов в этой области. Используя методики описанные, выше дают возможность лучше понять себя и других и управлять настроением человека, делая его более открытым к диалогу для достижения рабочих задач.

**Аннотация.** В статье анализируется эмоциональный интеллект. Раскрывается понятие эмоционального интеллекта и его влияние на трудовую деятельность. Автор приходит к заключению, что для развития такого явления как эмоциональный интеллект, необходимо использовать комплексный подход, отклоняясь от описанного вектора развития не гарантирует получения результата. Главным критерием считается выполнение комплекса упражнений, которые помогут достичь нужного уровня развития личностного качества, так как при помощи данных упражнений мы формируем те привычки, которые поспособствуют в решениях задач не только в повседневной жизни, но и при выполнении служебных обязанностей, а именно в гостиничной сфере. В статье также представлены комплексы мероприятий доказывающий эффективность данных упражнений, которые положительно скажутся на компетенциях работника гостиничного бизнеса.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, комплекс упражнений, личностные качества, формирование привычки, служебные обязанности, гостиничная сфера, гостиничный бизнес.

**Annotation.** The article analyzes the concept of emotional intelligence and its impact on work. We create habits that will contribute to solving problems not only in everyday life, but also in the performance of official duties, namely in the hotel sector. The article also presents a set of measures proving the effectiveness of these exercises, which will positively affect the competence of the employee of the hotel business.

**Keywords:** emotional intelligence, complex exercises, personality qualities, habit formation, official duties, hotel sphere, hotel business.

#### **Литература:**

1. Карпов, А.В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография / А.В. Карпов, А.С. Петровская; Яросл. гос. ун-т. - Ярославль: ЯрГУ, 2008. - 344 с.

2. Алпатьева Ю.Н. Роль эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности работников системы здравоохранения [Электронный ресурс]: <http://naukarus.com/rol-emotsionalnogo-intellekta-v-professionalnoy-deyatelnosti-rabotnikov-sistemy-zdravooohraneniya>

3. Кишиков Р.В. Эмоциональный интеллект как предиктор коммуникативной компетентности менеджера [Электронный ресурс]: <http://naukarus.com/emotsionalnyu-intellekt-kak-prediktor-kommunikativnoy-kompetentnosti-menedzhera>

УДК 37

### **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ**

*доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Академии наук Чеченской республики Муханова Исита Вахидовна (г. Грозный)*

*Работа выполнена при грантовой поддержке РФФИ, проект 18-412-200001 «Модели исследования коммуникативного поведения чеченцев-билингвов»*

**Постановка проблемы.** В настоящее время, в период активного развития материальных сфер общества, проблема формирования коммуникативного поведения является весьма актуальной. Личностная коммуникация, как феномен, является предметом изучения различных наук – психологии, педагогики, философии, социологии и др. Исследованием проблем формирования коммуникативного поведения, разработкой концептуальных положений теории общения занимались отечественные ученые – Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др., а также зарубежные – А. Маслоу, Э. Берн и др. Авторы отмечают, что потребность в коммуникации является основополагающим условием психического развития человека, фактором его социализации, формирования личности и средством индивидуализации. В отечественной науке сформировалась единая концепция, отражающая взаимообусловленность процессов общения, коммуникации, взаимодействия и выстраивания межличностных отношений (Г.М. Андреева, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Л.Б. Филонов и др.). В связи с чем, формирование коммуникативного поведения личности является актуальной проблемой и задачей педагогической науки.

**Изложение основного материала исследования.** Б.Г. Ананьев [1] указывает на важность коммуникативного поведения среди других детерминант деятельности и развития личности. Автор пишет, что «в общении формируются коммуникативные черты характера личности». Ученый отмечал, что коммуникативное поведение входит в тройку основных видов деятельности человека: общение, труд и познание.

А.Н. Леонтьев рассматривает коммуникативное поведение личности, как специфическую деятельность и отмечает: «содержанием коммуникативного поведения выступает не только передача информации, а взаимодействие между людьми». Б.Ф. Ломом [4], опираясь на системный подход, рассматривал коммуникацию как базовую категорию в психологии. Автор доказывает, что понятие «коммуникация» охватывает различные стороны отношений между субъектами. В результате коммуникативного поведения формируется сознание человека, он развивается и в деятельности, и в общении.

Особый вклад в разработку теории коммуникации личности внес В.Н. Мясищев [6], который представляет коммуникацию, как процесс взаимодействия конкретных личностей, оказывающих воздействие друг на друга.

Большой интерес представляет личностный подход к разработке феномена «коммуникативное поведение», который утверждает, что суть, характер, механизмы, обслуживающие коммуникацию личности, зависят от участников, т.е. субъектов коммуникации. В этом случае коммуникация представляется процессом, в котором субъективный мир одного человека раскрывается для другого, где человек самоопределяется, самопредъявляется, обнаруживая свои индивидуальные особенности. Личностное начало, в первую очередь, предопределяет многообразие форм коммуникации от формализованного воздействия субъекта на объект, до вершин синтонической модели коммуникации, поскольку коммуникация на личностном уровне – это творчество, сотворчество общающихся людей. Основные положения личностного подхода к процессу формирования коммуникативного поведения личности мы находим у К.А. Абульхановой-Славской, С.Л. Братченко, С.Л. Рубинштейна и др. Здесь можно выделить следующие основные позиции:

1) личность наделяется такими атрибутами, как социальность, субъектность, нравственность, уникальность;

2) при объяснении любых психических явлений личность выступает как единство внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия;

3) важнейшая сфера бытия личности и ключевой фактор личностного развития – бытие личности в отношении других людей, то есть нравственная сфера личности.

Следует выделить взгляд Е.И. Рогова на проблему формирования коммуникативного поведения, поскольку он опирается на деятельностный и личностный подходы в психологии и педагогике. Ученый отмечает, что коммуникативное поведение – сложный, многоаспектный процесс налаживания контактов и связей между людьми. Коммуникативное поведение порождается потребностями личности в совместной деятельности. Коммуникативное поведение включает в себя три компонента: перцепцию (восприятие внешних проявлений человека); коммуникацию (информационный обмен между людьми); интеракцию (взаимодействие, совместная деятельность).

Психологи А.В. Петровский и Г.М. Андреева в структуре коммуникативного поведения также выделяют три составляющие: интерактивную, перцептивную и коммуникативную. Интерактивная сторона коммуникации включает в себя процесс организации взаимодействия между людьми, обмене информацией, идеями, а также действиями. Перцептивная сторона коммуникации раскрывает процесс восприятия и познания другого человека, установление взаимопонимания между людьми. Первое впечатление, оказываемое на людей, играет важную роль в формировании коммуникативного поведения. Опираясь на первое впечатление (восприятие) формируется не только представление о внешнем виде партнера по коммуникации, но и о его установках, эмоциях, мыслях, способностях. Коммуникативная сторона общения отражает вербальные и невербальные компоненты общения, что составляет целостную, единую коммуникативную систему.

Интересна точка зрения А.В. Корнеевой и Н.Ш. Хабибовой [2], в которой под коммуникативным поведением понимаются акты поведения людей по поводу того, что можно считать общим: общие цели, задачи, установки, эмоции и т.д. Общность как социально-психологическая среда коммуникации, как готовность людей к взаимодействию, вместе с тем является и средой для реализации групповых целей, и продуктом общей деятельности. Процесс коммуникативного поведения начинается с констатации части общего и заканчивается констатацией всего, что становится общим. Общение направлено на объединяющие людей цели, ценности, предметы, психические состояния, качества и личностные образования. Таким образом, участники коммуникативного поведения, как части коммуникативного взаимодействия, заинтересованы в объединяющих основаниях, поскольку те обеспечивают возможность координации совместных действий. То есть после акта коммуникативного поведения возможен акт коммуникативного взаимодействия.

Коммуникативное поведение представителей разных культур необходимо рассматривать в рамках их культуры. А.В. Корнеева пишет: «В процессе межличностного взаимодействия коммуниканты осознают социальные нормы другой культуры, что является условием успешной социализации и аккумуляции, способствующих развитию современной, открытой к сотрудничеству личности. Специфика современной межкультурной коммуникации заключается в развитии эмпатии, т.е. в мысленном, интеллектуальном и эмоциональном проникновении во внутренний мир другого человека, в его чувства, мысли, ожидания и стремления. Использование эмпатии способствует пониманию проблемы культурных различий изнутри и установлению межкультурной связи, которая способствует трансляции и получению информации в рамках национальной специфики культуры, влияющей на достижение определенных результатов [3].

Исходя из теоретических положений В.Н. Мясищева, А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, Э.А. Орловой, процессы коммуникативного поведения и взаимодействия ведут к формированию и развитию отношений между людьми, которые реализуются в границах нормативного и культурного поля. Они связаны не только с особенностями поведения участников коммуникации и взаимодействия, но и особенностями сложившихся и устоявшихся социокультурных образцов, ценностей, культурных и религиозных норм.

Коммуникативное поведение может иметь разные направления: взаимное сближение - контакт, взаимное расхождение – конфликт, взаимное дополнение – диалог, взаимная обеспеченность диалогического конструкта – переговоры [7].

Рассматривая коммуникативное поведение в целом как педагогическую категорию, мы интерпретируем его как деятельность, и поэтому синонимом коммуникативного поведения является термин коммуникативная деятельность.

Психологи Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, при всем различии их подходов к истолкованию категории «коммуникативное поведение», единодушно подчеркивали неразрывную связь коммуникации и деятельности. Авторами отмечается, что в процессе коммуникативной деятельности, как и при коммуникативном поведении, проявляются личностные качества субъекта коммуникации, а также происходит развитие субъектов в процессе общения. Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что в процессе коммуникативного поведения (коммуникативной деятельности) раскрываются личностные качества человека, осваивается общественный опыт, формируются ценности, знания, осваиваются способы деятельности, происходит процесс «обмена» культурой. Следовательно, человек формируется не только как личность, но и как субъект деятельности и субъект культуры.

Психологи Р.Г. Халитов и И.М. Юсупов [8] выделяют следующие функции коммуникативного поведения: а) осуществление совместной деятельности субъектов общения (объединение усилий, согласование действий для достижения общей цели); б) формирование и развитие межличностных отношений (взаимодействие субъектов с целью выстраивания межличностных отношений); в) познание субъектов в процессе коммуникации. Данные функции раскрывают главные направления в процессе коммуникативного поведения, что позволяет увидеть значение коммуникации в деятельности человека.

Опираясь на вышеизложенное, можно сказать, что деятельностный подход к трактовке и пониманию сущности коммуникативного поведения является наиболее обоснованным, поскольку коммуникация возникает в процессе определенной деятельности человека, а коммуникативные способности, умения и знания могут получить свое развитие исключительно в процессе какой-либо деятельности.

Этнокультурная среда накладывает свои особенности в формировании и проявлении коммуникативного поведения личности, поскольку каждая личность несет в себе культурные нормы и особенности воспитания в

«своей культуре».

В.И. Матис отмечает, что «эффективность взаимодействия в коммуникативном процессе зависит от уровня развития культуры межнационального общения коммуникантов, под которой понимается комплекс определенных знаний, коммуникативных технологий и установок, а также соответствующих им поступков и действий, способствующих взаимопониманию не только на уровне межличностных контактов, но и целых этнических общностей [5].

**Выводы.** Таким образом, следует отметить, что коммуникативное поведение является механизмом личностной коммуникации, а развитие когнитивной гибкости и эмпатии определяет успешность процесса взаимодействия с представителями другой культуры. Для того чтобы коммуникация была эффективной, необходимо учитывать ряд факторов: готовность видеть в явлениях другой культуры не только отличительные признаки, но и то, что объединяет; принятие и правильная интерпретация ценностей другой культуры; способность выбирать конструктивные стратегии коммуникативного поведения; знание правил и коммуникативных норм поведения; сопереживание представителям другой культуры; использование диалогового процесса познания другой культуры для более глубокого понимания своей; понимание своего внутреннего мира, своего «Я» в процессе общения и принятие «Я» другого.

**Аннотация.** В статье представлены различные подходы (личный, системный, деятельностный) к пониманию дефиниции «коммуникативное поведение». Автором выделены особенности коммуникативного поведения в этнокультурной среде.

**Ключевые слова:** коммуникативное поведение, коммуникация, взаимодействие, этнокультурная среда.

**Annotation.** The article presents various approaches (personal, systemic, activity) to understanding the definition of "communicative behavior". The author highlights the features of communicative behavior in the ethnocultural environment.

**Keyword:** communicative behavior, communication, interaction, ethnocultural environment.

#### **Литература:**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды. Т. 2. - М.: Педагогика, 1980. - 287 с.
2. Корнеева А.В., Хабибова Н.Ш. Этнический стереотип как условие сохранения своеобразия родной культуры // Colloquium-journal. 2018. № 7-5 (18). С. 40-42.
3. Корнеева А.В. Коммуникативное поведение и коммуникативное сознание как механизмы межкультурного взаимодействия // Вести Новосиб. гос. ун-та. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. Т. 15. № 4. С. 78-86.
4. Ломов Б.Ф. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. - М.: Педагогика, 1991. - 296 с.
5. Матис В.И. Педагогика межнационального общения. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003. 510 с.
6. Саенко Л.А. Факторы формирования ценностных ориентаций и нравственных установок студенческой молодежи // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2019. № 3 (72). С. 162-165.
7. Саенко Л.А. Институциональные факторы изменения социальных отношений безработных: автореф. дис. на соиск. учен. степ. док. социол. наук (22.00.04) / Саенко Людмила Александровна; СКГТУ. - Ставрополь, 2011. - 37 с.
8. Халитов Р.Г., Юсупов И.М. Уровневая модель психосоциального взаимодействия субъектов // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4 (5). С. 127-128.
9. Barsukova T.I., Shvachkina L.A., Rodionova V.I., Saenko L.A., Baranov S.T. Social exclusion as theoretical construct: conceptualization problems // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2018. Т. 8. № 2. С. 209-216.

УДК: 159.942.22+ 159.944.3

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ СИНДРОМА «ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ» И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ У ПЕДАГОГОВ**

*кандидат психологических наук, доцент Ожогова Елена Геннадьевна  
Омский государственный педагогический университет (г. Омск);  
доцент, заместитель декана факультета начального  
дошкольного и специального образования Лев Яков Борисович  
Омский государственный педагогический университет (г. Омск)*

**Постановка проблемы.** В настоящее время, исследователи все чаще обращаются к проблеме негативных профессионально обусловленных психических состояний, среди которых, самыми разрушительными являются синдром «психического выгорания» и профессиональная деформация личности [1-7]. В литературных источниках указывается взаимообусловленность и рядоположность этих состояний [4; 6]. Оба эти феномена взаимосвязаны и приводят к негативным изменениям во всех сферах жизни специалиста. Именно изучению взаимосвязи синдрома «психического выгорания» и профессиональной деформации личности посвящена данная статья. Для дальнейшего раскрытия заявленной проблемы остановимся на ключевых понятиях. Синдром «психического выгорания» - это сложное труднокорректируемое профессионально обусловленное психическое состояние, связанное с истощением и деструкцией всех психических сфер (эмоциональной, когнитивной, поведенческой, ценностно-смысловой) специалиста [2; 5-6]. Согласно концепции К. Маслач структура синдрома «психического выгорания» состоит из трех компонентов: эмоциональное истощение, деперсонализации и редукции личных достижений. Эмоциональное истощение проявляется в усталости, переутомлении, потери ресурсов, физических и психических сил. Деперсонализация выражается в деформации системы ценностей и смыслов, и разрушении привычной структуры общения. Ярким признаком деперсонализации является равнодушие к субъектам труда, конфликтность, черствость, грубость. Сущность редукции личных достижений заключается в снижении профессиональной самооценки и самоуважения. Следует подчеркнуть, что в отличие от профессиональной деформации развитие синдрома «психического выгорания» не зависит от возраста и стажа

специалиста. Ему, в равной степени, подвержены, как молодые, так и опытные работники. Следовательно, полностью сформированный синдром «психического выгорания» создает предпосылки к развитию других негативных профессиональных состояний (кризис, профессиональная стагнация), в том числе и профессиональной деформации личности [2].

Профессиональная деформация личности это комплексное стойкое профессионально обусловленное состояние и одновременно искажение базовых характеристик личности (характера, форм социального поведения, ценностных установок, идеалов и др), формирующееся под влиянием негативных факторов профессиональной деятельности и длительной эксплуатации в трудовой деятельности одних и тех же свойств и качеств личности [1; 3]. Как правило, профессиональная деформация это неизбежная обратная сторона профессионального развития специалиста. Она чаще всего складывается на поздних этапах профессионального развития [3]. В силу этого, частично профессиональная деформация биологически обусловлена естественным старением человека: замедляются процессы мышления и памяти, ухудшаются функции внимания, возникают поведенческие изменения. Со стороны аффективной сферы наблюдается эмоциональная нестабильность, частые вспышки немотивированной агрессии и т.д. Конечно, зрелый возраст – это не единственная причина возникновения профессиональной деформации. Анализ литературных источников позволяет отметить, что факторы многих профессионально обусловленных психических состояний сходны. Так, и синдром «психического выгорания», и профессиональная деформация личности развиваются под влиянием комплекса различных факторов: объективных (низкий социальный статус, деструктивный стиль управления педагогическим коллективом, неудовлетворительные условия и режим труда) и субъективных (характер, темперамент, особенности самооценки, система отношений с социумом, мировоззренческие установки и др) [1-3; 5-7].

По мнению С.П. Безносова, Э.Ф. Зеера, Э.Ф. Сыманюк и других ученых риск развития профессиональной деформации выше в профессиях типа «человек-человек» [1; 3-4; 6-7]. Именно поэтому, педагоги больше чем представители других коммуникативных профессий подвержены негативным профессиональным состояниям. С одной стороны сама профессиональная деятельность педагога отличается когнитивной сложностью, эмоциональной напряженностью и высокой степенью ответственности. С другой стороны, реформы и нововведения в профессиональной деятельности: модернизация, стандартизация, информатизация требует быстрого реагирования педагога, т.е. изменения устоявшейся структуры деятельности и личности [7]. Совокупность этих факторов быстро приводит к развитию синдрома «психического выгорания» или профессиональной деформации личности.

**Изложение основного материала исследования.** В данной статье, представлены результаты эмпирического исследования, посвященного изучению уровня выраженности компонентов синдрома «психического выгорания» и профессиональной деформации личности у педагогов, а также определению взаимосвязи между ними.

Исследование было проведено в мае 2019 года. В нем приняли участие 42 педагога начального и дошкольного образования г. Омска.

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методы и методики: 1) Опросник на «выгорание» МВІ (Maslach Burnout Inventory), переадаптированный Н.Е. Водопьяновой [2]; 2) методика «Профессиональная деформация педагогов» [4]; 3) беседа.

Исследование основывается на теоретических взглядах и идеях К. Маслач, Н.Е. Водопьяновой, Э.Ф. Зеера, С.П. Безносова, Е.П. Ильина и др [1-7].

С помощью опросника на «выгорание» МВІ выявлены уровни выраженности структурных компонентов синдрома «психического выгорания». Низкий уровень установлен у 35,7% (n=15) испытуемых. Средний уровень отмечается у 21,4% (n=9) участников исследования и высокий уровень выраженности зафиксирован у 42,9% (n=18) педагогов. Соотношение данных позволяют нам отметить, что эмоциональная усталость, переутомление, вызванное профессиональной деятельностью, привело к истощению психических ресурсов специалиста. Преобладание значений высокого уровня указывает на остроту данной проблемы.

При количественной обработке второго компонента синдрома «психического выгорания» - деперсонализации были получены следующие результаты: у 38,1% (n=16) педагогов установлен низкий уровень выраженности, у 26,2% (n=11) испытуемых выявлен средний уровень и у 35,7% (n=15) участников исследования определяется высокий уровень выраженности. В целом можно отметить, что у большей части испытуемых все признаки и проявления деперсонализации умеренно выражены. Педагоги стараются сохранять свою профессиональную позицию и руководствуются в своей работе основными ценностями и принципами педагогической морали (гуманизма, педагогического оптимизма, справедливости, толерантности и др). Большинство испытуемых обладают хорошей адаптивностью к различным профессиональным трудностям. Вместе с тем, у 1/3 испытуемых (35,7%) происходит трансформация в системе профессиональных ценностей и смыслов, что приводит к возникновению антиценностных педагогических установок, изменению эталонных форм профессионального поведения. Все эти изменения ценностно-смысловой сферы личности сформировались как часть защитного профессионального механизма, главными чертами которого становятся эмоционально-нравственная дезориентация, дегуманизация, формирование профессиональных стереотипов и ложных установок.

Данные полученные при обработке третьего структурного компонента синдрома «психического выгорания» - «редукция личных достижений» распределились так: низкий уровень выраженности выявлен у 16,6% (n=7) испытуемых, средний уровень выраженности установлен у 31,0% (n=13) педагогов и, наконец, высокий уровень определен у 52,4% (n=22), участвовавших в исследовании педагогов. Эти результаты показывают, что 1/2 (52,4%) испытуемых переживают потерю радости от педагогической работы, уважения к себе и обесценивание результатов педагогической деятельности.

Методика «Профессиональная деформация педагогов» позволила нам изучить степень сформированности профессиональной деформации личности. Данные по уровням выраженности распределились следующим образом: низкий уровень установлен у 26,2% (n=11) педагогов, средний уровень выявлен у 40,5% (n=17) испытуемых и высокий уровень определяется у 33,3% (n=14) человек. Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что только у 1/3 педагогов наблюдаются выраженные признаки профессиональной деформации личности, которая проявляется в повышенном догматизме к различным нововведениям, и даже протесту инновациям, повышению конфликтности в межличностных отношениях, ригидности установок и взглядов, непоколебимой убежденности в своей

правоте, неоправданной требовательности, тенденции к тотальному контролю и приверженности авторитарным приемам общения, и управления детским коллективом. Во взаимоотношениях со своими близкими такие педагоги могут быть чрезмерно принципиальны, категоричны и раздражительны.

Возвращаясь, к проблеме данной статьи нами был проведен корреляционный анализ вышеотмеченных переменных (по  $\chi^2$ -Пирсону). Результаты корреляционного анализа показали, что существует взаимосвязь деформации личности педагога и всеми компонентами синдрома «психического выгорания». Так, деформация личности педагога коррелирует с эмоциональным истощением  $r=0,27$  (при  $p=0,10$ ); деперсонализацией  $r=0,41$  (при  $p=0,05$ ) и редукцией личных достижений  $r=0,54$  при  $p=0,05$ . Выявленная связь носит умеренный положительный характер, это можно объяснить, тем, что профессиональная деформация личности и синдром психического выгорания взаимосвязаны между собой. Однако, характер связи указывает, что возможны другие характеристики (объективные и субъективные), которые будут обладать большей силой и влиянием. Руководствуясь, теоретическим постулатом, что профессиональная деформация личности возникает на поздних этапах профессионализации и обусловлена переживанием различных негативных профессиональных состояний, мы можем проинтерпретировать полученные взаимосвязи следующим образом: чем больше у педагога выражено эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений тем больше риск формирования профессиональной деформации личности. Если педагог в процессе выполнения профессиональной деятельности переживает эмоциональную опустошенность, усталость переутомление, перестает чувствовать удовлетворение от своей работы, чувство компетентности, профессионального самоуважения, тем быстрее формируется профессиональная деформация личности.

#### **Выводы:**

1. В результате изучения различных источников мы пришли к выводу, что синдром «психического выгорания» и профессиональная деформация личности являются сложными, многофакторными профессионально обусловленными психическими состояниями, риск развития которых в профессии педагога чрезвычайно велик.

2. В структуре синдрома психического выгорания доминирует редукция личных достижений. Каждый второй страдает от низкой самооценки и чувствует профессиональную некомпетентности.

3. Признаки профессиональной деформации личности были выявлены у 1/3 испытуемых педагогов. В процессе профессиональной деятельности у них проявляются индифферентность, профессиональное лицемерие, консерватизм, догматизм, авторитарность, конфликтность и другие личностные деструкции.

4. Корреляционный анализ позволил выявить умеренную положительную взаимосвязь между структурными компонентами синдрома психического выгорания и общим уровнем профессиональной деформации личности. Таким образом, степень сформированности эмоционального истощения, деперсонализации и редукции личных достижений взаимосвязана с развитием профессиональной деформации личности.

В итоге, хотелось бы подчеркнуть, что одной из главных прикладных задач в контексте рассматриваемой проблемы является разработка и внедрение эффективных мер психологической профилактики и коррекции синдрома «психического выгорания», и профессиональной деформации личности. Немаловажным значением в этом ключе является создание зорovesберегающей среды в образовательном учреждении, пересмотр системы материального и морального стимулирования и изменения стиля управления педагогическим коллективом.

**Аннотация.** В данной статье, представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение взаимосвязи между синдромом «психического выгорания» и профессиональной деформацией личности педагога. Раскрыты ключевые понятия и детерминирующие факторы в соответствии со спецификой профессиональной деятельности педагога. В ходе эмпирического исследования установлен высокий уровень развития синдрома «психического выгорания» с доминированием редукции личных достижений и умеренный уровень профессиональной деформации личности. Установлены умеренные прямые взаимосвязи между структурными компонентами синдрома «психического выгорания» и общим уровнем профессиональной деформации личности.

**Ключевые слова:** синдром «психического выгорания», эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений, профессиональная деформация личности.

**Annotation.** This article presents the results of an empirical study aimed at studying the relationship between the syndrome of "mental burnout" and professional deformation of the teacher's personality. The key concepts and determining factors in accordance with the specifics of the professional activity of the teacher are revealed. The empirical study established a high level of development of the syndrome of "mental burnout" dominated by the reduction of personal achievements and a moderate level of professional deformation of the personality. Moderate direct interrelations between structural components of the syndrome of "mental burnout" and the General level of professional deformation of the personality are established.

**Keywords:** syndrome of "mental burnout", emotional exhaustion, depersonalization, reduction of personal achievements, professional deformation of personality.

#### **Литература:**

1. Безносков С.П. Профессиональные деформации личности / С.П. Безносков; М-во внутрен. дел. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сьманюк. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. 240 с.
4. Ильин Е.Н. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640.
5. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орел. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 330 с.
6. Полякова О.Б. Особенности деперсонализации как составляющей профессиональных деформаций психологов и педагогов / О.Б. Полякова // Мир психологии. 2008. № 2 (54). С. 233-244.
7. Резер Т.М. Профессиональная деформация педагога / Т.М. Резер // Профессиональное образование, 2006 №2. С 12-14.



*аспирант Окунев Степан Андреевич  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолатор)*

**Постановка проблемы.** Внедрение понятия «технология» в педагогическую науку прошло долгий и непростой путь. Впервые о «технологии в образовании» заговорили в 40-50-е года XX века. Тогда это явление было связано с достижениями в технической сфере и означало применение аудиосредств в процессе обучения. Второй этап развития связан с предложенной в 50-60-х годах XX века Б.Ф. Скиннером концепцией программированного обучения. «Технология образования» полностью ассоциировалась и была тождественна этому передовому методу обучения и предполагала следование установленным алгоритмам и правилам.

В 70-е годы XX века происходит зарождение и все более частое употребление понятия «педагогическая технология», которое в целом объединило в себе признаки четкой организации учебного процесса и достижения конкретных целей.

Начиная с 80-х годов XX века происходит постепенное проникновение новейших информационно-коммуникационных средств в образовательную среду. Стали выдвигаться взгляды, согласно которым «педагогическую технологию» снова стали связывать с применением прогрессивной компьютерной техники и возникшими на этой почве информационными и интерактивными технологиями.

**Изложение основного материала исследования.** В настоящее время среди членов педагогического сообщества нет четкого представления о «педагогической технологии». Проанализировав различные зарубежные и отечественные источники, можно выделить три подхода к определению этого явления:

- 1) как комплекс современных информационно-технических средств;
- 2) как процесс коммуникации;
- 3) как средства и учебный процесс.

Рассмотрим их более подробно.

Таблица 1

#### Зарубежные подходы к определению сущности «педагогической технологии»

М. Кларк [14, С. 78]	Педагогическая технология – «применение в сфере образования изобретений, промышленных изделий и процессов, которые являются частью технологии нашего времени».
П.Д. Митчелл [10, С. 79]	Педагогическая технология – «это область исследования и практики (в рамках системы образования), имеющая связи со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения воспроизводимых результатов».
Ф.Персинваль, Г.Эллингтон [11, С. 12]	Педагогическая технология – «любые возможные средства представления информации, аудиовизуальные средства».
Т. Сакамото [12, С. 8]	Педагогическая технология – «способы оптимизации педагогического воздействия».
С. Сполдинг [13, С. 317]	Педагогическая технология – «целостный процесс постановки целей, постоянное обновление учебных планов и программ, тестирование альтернативных стратегий и учебных материалов, оценивание педагогических систем в целом и установление целей заново, как только становится известной новая информация об эффективности системы».

Таблица 2

#### Отечественные подходы к определению сущности «педагогической технологии»

В.Н. Монахов [6, С. 35]	Педагогическая технология – «это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя».
Ф.А. Фрадкин, А.В. Гаврилин [9, С. 23]	Педагогическая технология – «это системное, концептуальное, нормативное, объективированное, инвариантное описание деятельности учителя и ученика, направленное на достижение образовательной цели».
В.П. Беспалько [1, С. 6]	Педагогическая технология – «проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике».
В.А. Сластенин, Н.Г. Руденко [8, С. 20]	Педагогическая технология – «это законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно-обоснованный проект дидактического процесса и обладающая более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем это имеет место при традиционных методиках обучения».
М.В. Кларин [3, С. 17]	Педагогическая технология – «системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей».
Б.Т. Лихачев [5, С. 104]	Педагогическая технология – «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий».

Отдельно стоит отметить видного ученого-педагога Г.К. Селевко, который более глубоко и обстоятельно подошел к изучению педагогических технологий. В составе этого явления он выделил три основных компонента: научный, процессуально-описательный и процессуально-действенный [7, С. 16]. Если провести синтез характеристик этих аспектов, то можно вывести следующее определение: «педагогическая технология» - это часть педагогики, которая занимается изучением, созданием и описанием содержания, методов и целей обучения, проекта учебного процесса, а также само непосредственное его осуществление.

Также Г.К. Селевко подразделил педагогическую технологию по уровням использования: общепедагогическая, частнопредметная и локальная педагогическая технология [7, С. 16-17]. В первом случае он соотнес ее с педагогической системой в целом, во втором с обучением и воспитанием в границах какого-либо предмета, класса, а в третьем с реализацией отдельных частей педагогического процесса.

Несмотря на, казалось бы, пристальное внимание к вопросу изучения этого явления, как уже отмечалось выше, четкого представления, что же такое педагогическая технология, из-за многообразия взглядов не существует. Но среди этого многообразия можно выделить ряд схожих признаков, присущих большей части научных исследований, главным из которых будет эффективное достижение поставленных целей.

Возникает также проблема с отграничением понятия «педагогическая технология» от понятия «методика обучения». Многие авторы ставят знак равенства между ними и считают синонимами. Существует также и точка зрения, что второе понятие шире первого.

**Выводы.** Под методикой обучения (частной дидактикой) понимают упорядоченную совокупность знаний о принципах, содержании, методах, средствах и формах организации педагогического процесса по отдельным учебным предметам, обеспечивающих решение поставленных задач [4, С. 132].

Частная дидактика направлена на решение задач обучения и отвечает на три главных вопроса: что включить в содержание обучения отдельным учебным дисциплинам, для чего это требуется и как построить учебный процесс?

Педагогическая технология же фокусирует свое внимание лишь на последнем вопросе с существенным отличием: как построить учебный процесс результативно? Как уже отмечалось, что главным ее признаком является эффективное достижение поставленных целей. Ясная позиция по отношению к поставленным целям позволяет выделить еще один признак, а именно объективные методы контроля их достижения.

Таким образом, педагогическая технология тесно связана с методикой обучения, но является достаточно самостоятельным явлением с рядом присущих лишь ему признаков.

**Аннотация.** В данной статье произведен краткий историографический анализ введения понятия «технология» в педагогическую науку, систематизированы зарубежные и отечественные научные подходы к пониманию сущности педагогической технологии, выделены ее главные признаки и связь с методикой обучения.

**Ключевые слова:** педагогика, технологии в образовании, технология образования, педагогическая технология, признаки педагогической технологии, методика обучения, частная дидактика.

**Annotation.** In this article the brief historiographical analysis of introduction of concept "technology" in pedagogical science is made, foreign and domestic scientific approaches to understanding of essence of pedagogical technology are systematized, its main signs and communication with a training technique are allocated.

**Keywords:** pedagogy, technologies in education, technology of education, pedagogical technology, signs of pedagogical technology, teaching methods, private didactics.

#### **Литература:**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – В 2-х книгах. – Книга 1. – Челябинск, ЧГПУ, 2012 – 411 с.
3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: (Анализ зарубеж. опыта) / М.В. Кларин. - М.: Знание, 1989. - 75 с.
4. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. - Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. - 448 с.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. — М. — 1992. — 464 с.
6. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса: Монография. — Волгоград: Перемена. — 1995. — 152 с.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. / Г.К. Селевко — М.: Народное образование. — 1998. — 256 с.
8. Слостенин В.А. О современных подходах к подготовке учителя / Слостенин В.А., Руденко Н.Г. // Педагог / Наука, технология, практика. – 1996. - № 1. - С. 17-28.
9. Фрадкин Ф.А. Технология формирования личности в рефлексологической педагогике / Фрадкин Ф.А., Гаврилин А.В. // История пед. технологии. - М., 1993. – С. 23-25.
10. Mifchell P.D. Educational Technology / P.D. Mifchell // The Encyclopedia of Educational Media Communications and Technology / Ed. D / Unwin, R. McAleese. L., 1978. P. 314.
11. Perkival F. Handbook of Educational Technology. L., 1984. P. 12.
12. Sakamoto T. The Poles of Educational Technology in Curriculum Development // Curriculum Development by Means of Educational Technology. P., 1974. P. 179.
13. Spaulding S.C. Technological Devices in Education // The Encyclopaedia of Education / Ed. L.C. Deighton. N.Y., 1971. P. 141.
14. Wilson K. & Tally W. The «Palenque» project: Formative evaluation in the design and development of an optical disc prototype. In B. Flagg (Ed.), Formative evaluation for educational technologies. Hillsdale, Nj: Erlbaum, 1990. P. 243.

*кандидат педагогических наук, доцент Ольховская Елена Борисовна  
ФГАОУ ВО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)*

**Постановка проблемы.** Вопрос продления активного социального и профессионального долголетия стоит достаточно остро в современных социально-экономических условиях. Задачи укрепления здоровья людей старшего и пожилого возраста, оптимизации их профессиональной работоспособности, сохранения социальной востребованности сегодня приобретают актуальный характер и требуют конструктивного решения.

Образ жизни людей старшего поколения должен стать объектом пристального внимания, как самого человека, так и социально-ориентированных государственных структур. Одной из значимых составляющих здорового образа жизни человека является двигательная активность. Потребность организма в выполнении ежедневной физической нагрузки в соответствии с возрастом, полом, состоянием здоровья должна удовлетворяться на протяжении всей жизни. В своей работе мы рассмотрели особенности организации физкультурно-оздоровительной деятельности людей старшего и пожилого возраста. Предложенные нами формы и средства физического воспитания позволят оптимизировать функциональное состояние их организма.

**Изложение основного материала исследования.** Физическая культура людей старшего поколения обладает ярко выраженными характерными чертами, что наглядно объясняется особенностями их организма и уровнем здоровья. Наиболее распространенными хроническими заболеваниями после пятидесяти лет являются заболевания сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы, органов зрения, пищеварительной системы и центральной нервной системы. Следовательно, занятия двигательной активностью должны учитывать состояние данных функциональных систем, полностью исключать возможность получения различных травм, учитывать темп восстановительных процессов в организме после физической нагрузки. Таким образом, физическая культура людей старшего и пожилого возраста должна иметь адаптивный характер, т.е. быть направленной на восстановление и сохранение психофизического здоровья со стойкими нарушениями жизнедеятельности, а так же на интеграцию их в социальную среду.

При организации занятий физкультурно-оздоровительной деятельности очень важно грамотно подбирать средства физической культуры, объем нагрузки, интенсивность физических упражнений с учетом особенностей организма и уровня физического состояния каждого человека [1]. Проведенный нами анализ научной литературы по проблеме активного долголетия россиян убедительно показал дефицит научно-обоснованных методик, позволяющих создавать индивидуально-дифференцированные системы оздоровления людей старшего поколения.

Людей старшего и пожилого возраста условно можно поделить на три категории.

К первой мы отнесли людей, которые с юных лет и на протяжении всей жизни, не смотря на свой возраст, занимаются физической культурой и спортом. Им рекомендованы не только систематические занятия физическими упражнениями, но и участие в спортивных мероприятиях в своей возрастной группе по правилам, разработанным для данной категории людей.

Ко второй могут принадлежать люди, которые систематически занимались физической культурой и спортом только в образовательных учреждениях (школа, колледж, вуз) и во взрослом возрасте практически прекратили занятия. Для участия в физкультурно-оздоровительных занятиях им необходимо пройти медицинский осмотр врачей и определить состояние основных функциональных систем организма. Занятия необходимо начинать под контролем специалистов по лечебной физической культуре (ЛФК). Самостоятельное возобновление занятий, которые были у них в юности недопустимо.

К третьей относятся люди, которые на протяжении всей своей жизни были равнодушны к физическим упражнениям или освобождены от их выполнения по состоянию здоровья. Они должны обследоваться у врачей более углубленно. Специалисты по ЛФК подберут для них средства физической культуры, дозировку нагрузки, частоту и продолжительность занятий.

Формы организации физкультурно-оздоровительной деятельности людей старшего и пожилого возраста могут быть как малые (утренняя гимнастика, физкультминутки и т.д.), так и большие (систематические занятия физическими упражнениями).

Изучение и логико-аналитической сопоставление средств физкультурно-оздоровительной деятельности с функциональным состоянием организма человека старше пятидесяти лет показали, что наиболее эффективными средствами будут упражнения на растяжку и дыхательные упражнения во время утренней зарядки, а так же скандинавская ходьба и настольный теннис.

Скандинавская ходьба – наиболее доступный вид двигательной активности, который показан практически всем, кто осознано хочет сохранять и укреплять свое здоровье в любом возрасте. Это пешие прогулки, во время которых при ходьбе опираются на специальные палки. Данный вид любительского спорта имеет огромный оздоровительный потенциал. Использование палок во время ходьбы позволяет уменьшить нагрузку на составы (коленный, тазобедренный) и пяточные кости. При скандинавской ходьбе задействовано большое количество мышц спины и плечевого пояса. Данная физическая нагрузка сжигает энергии в полтора раза больше, чем обычная ходьба. Кардионагрузка при данном виде ходьбы способствует развивать сердечно-сосудистую и дыхательную системы [3]. Научные исследования показали, что ходьба с палками тренирует чувство равновесия и координацию движений, так же является идеальным средством для улучшения осанки. Пожилым людям скандинавская ходьба предоставляет больше комфорта, поскольку они могут опираться на палки при подъеме на гору или при коротких остановках.

Настольный теннис – лично-командный олимпийский вид спорта, который предъявляет высокие требования к уровню психофизического развития теннисистов-профессионалов. Почему же в него играют люди с ограниченным здоровьем, любого возраста, с низким физическим уровнем развития, не нанося вреда своему здоровью? Во время встречи, играющий в настольный теннис непосредственно на обмен ударами затрачивает только треть игрового времени. Сделав резкое движение, мышцы имеют возможность

расслабиться, получают кратковременную передышку и, работая поочередно, не устают в течение продолжительного времени. Игровые эпизоды сменяются паузами, во время которых игрок ходит за мячом. Для спортсмена высокого класса это не имеет большого значения, но для нетренированного человека может быть важным. При игре в настольный теннис организм испытывает нагрузки аэробного характера, имеющие оздоровительный и терапевтический эффект. Особенно полезны дозированные нагрузки такого рода для профилактики и лечения заболеваний сердечнососудистой и дыхательной системы [2]. Настольный теннис – спортивная игра, которая достаточно популярна у людей старшего и пожилого возраста.

Исследование возможностей физкультурно-оздоровительных занятий в оптимизации функционального состояния организма людей старшего и пожилого возраста проходило на базе Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ, г. Екатеринбург), в нем приняли участие 38 преподавателей вуза («Группа здоровья»). Все они относились ко второй или к третьей категориям, описанным выше. Преподаватели кафедры физического воспитания в качестве испытуемых в исследовании не принимали участие.

Созданная для исследования «Группа здоровья» занималась скандинавской ходьбой 2-3 раза в неделю по 45 минут. После нескольких обучающих семинаров и практических занятий, участники исследования занимались ходьбой с палками самостоятельно, внимательно контролируя свое состояние во время и после занятий. Настольным теннисом группа занималась два раза в неделю по часу, под руководством специалиста в данном виде спорта и инструктора по ЛФК.

Для проверки функциональных показателей занимающихся мы применяли методику Штанге (исследование дыхательной системы), метод Руфье (исследование сердечно-сосудистой системы), для исследования центральной нервной системы (ЦНС) применялся тест пространственной ориентации. Итоговые результаты подвергались анализу приемами математической статистики. Мониторинг функционального состояния занимающихся в «Группе здоровья» осуществлялся на протяжении двух лет.

Результаты исследования функционального состояния дыхательной и сердечнососудистой системы в сопоставлении констатирующего и завершающего этапов исследования между собой приведены в табл. 1, а ЦНС в табл. 2.

Таблица 1

#### Функциональные показатели

№	Функциональная система	Констатирующий этап исследования	Завершающий этап исследования
		$M \pm m$	$M \pm m$
1	сердечно-сосудистая	$1,7 \pm 0,22$	$2,5 \pm 0,24$
		$p < 0,01$	
2	дыхательная	$1,9 \pm 0,34$	$2,7 \pm 0,30$
		$p < 0,01$	

Примечание: функциональные показатели оценивались по пятибалльной шкале

Таблица 2

#### Показатели пространственной ориентации

Период обучения	Отклонение от прямой (см)	
	$M \pm m$	p
констатирующий этап	$42 \pm 3,1$	$< 0,001$
завершающий этап	$26 \pm 2,$	

Данные приведенные в таблицах показывают достоверное улучшение показателей пространственной ориентации и функционального состояния участников исследования. Состояние сердечно-сосудистой системы и дыхательной системы приблизилось к удовлетворительному уровню. Следовательно, использование в качестве средств физкультурно-оздоровительной деятельности скандинавской ходьбы и настольного тенниса улучшило показатели основных систем организма, что является наглядным проявление оптимизации состояния здоровья занимающихся.

**Выводы.** Физкультурно-оздоровительная деятельность должна стать обязательной частью образа жизни людей старше пятидесяти лет. Жизненный и профессиональный опыт людей старшего поколения представляет большую социальную ценность. Следовательно, концепция оздоровления людей старшего поколения через двигательную активность будет способствовать сохранению социальных ценностей и норм, содействовать экономическому развитию общества. Систематические занятия научно подобранными видами спорта и упражнениями, соответствующими состоянию здоровья и уровню физической подготовки будут способствовать продлению активного социального и профессионального долголетия каждого человека.

**Аннотация.** Автор рассматривает физкультурно-оздоровительную деятельность как средство продления социального и профессионального долголетия. Для этого необходим научный подбор форм организации и средств физического воспитания для людей с ограничениями в здоровье. В ходе проведенного исследования показано достоверное улучшение показателей дыхательной, сердечнососудистой и центральной нервной систем у людей старшего и пожилого возраста в процессе занятий скандинавской ходьбой и настольным теннисом.

**Ключевые слова:** здоровье, физическая культура и спорт, люди старшего и пожилого возраста, скандинавская ходьба, настольный теннис.

**Annotation.** The author considers sports and fitness activities as a means of extending social and professional longevity. This requires a scientific selection of forms of organization and means of physical education for people

with disabilities. The study showed a significant improvement in the respiratory, cardiovascular and central nervous systems in older and older people in the process of Nordic walking and table tennis.

**Keywords:** health, physical education and sport, adult and elderly people, Nordic walking, table tennis.

**Литература:**

1. Гурьев С.В., Сапегина Т.А., Миронова С.П., Ольховская Е.Б. Оптимизация управления процессом физического воспитания студентов на основе современных педагогических технологий: монография. – Москва, – 2019. – 144 с.

2. Ольховская Е.Б. Физкультурно-спортивная деятельность в контексте оптимизации здоровья современных студентов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-2. – С. 192-196.

3. Сапегина Т.А. Адаптационные возможности физической культуры в реабилитации студентов с ослабленным здоровьем // Наука и перспективы. – 2018. – № 4. – С. 28-33.

УДК 371

**ПОТЕНЦИАЛ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
НРАВСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*соискатель Павлова Елена Игоревна*

*ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** В процессе длительного периода исследования в области педагогики в основном ориентировались на разработку общих вопросов образовательно-воспитательной деятельности, которые имеют в том числе и проблемы эстетического воспитания. Эстетическое воспитание способствует формированию интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, выработке поведения в обществе и взаимодействия ребенка с окружающим миром.

Большой вклад в разработку теории эстетического воспитания внесли М.А. Верб, С.А. Герасимов, Д.Б. Кабалевский, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. и В.Н. Шацкий и многие другие отечественные педагоги. Психологические аспекты эстетического воспитания рассмотрены в работах Н.Н. Волкова, Н. Лазарева и других. Теоретические основы эстетического воспитания представлены в работах Б.Т. Лихачева, Т.Н. Мальковской и других. Вопросами мотивации эстетической деятельности занимались Л.И. Божович, З.П. Морозова, П.М. Якобсон и другими учеными. Вопросами формирования и развития у школьников эстетического воспитания занимались Д. Н. Узнадзе и другие; эстетического интереса и вкуса Н.А. Дмитриева, А.П. Белик и другие. В конце 1980-х и первой половины 1990-х годов социальные перемены в стране, демократизация общественной жизни и деятельности социальных институтов, сферы образования востребовали новые методологические подходы в научных исследованиях и педагогическом творчестве в целом. Смысл этих инноваций определен необходимостью ориентации науки и педагогической практики на углубленное изучение доминантной роли личности, особенностей ее интеллектуального, нравственного, эстетического развития в целостном образовательно-воспитательном процессе. Объективная потребность возникает в раскрытии теоретико-методологических аспектов и технологии эстетического развития личности в целостном учебно-воспитательном процессе школы, что и составляет проблему данного исследования. Решение этой проблемы является целью данной работы.

**Изложение основного материала исследования.** При изучении произведений искусства важнейшее значение имеет раскрытие их гражданской и нравственной направленности и использование их в целях морального формирования обучающихся. Для этого необходимо вырабатывать у учащихся понимание того, что подлинное произведение искусства всегда утверждает правду жизни, пафос творческого созидания прекрасного, стимулирует стремление людей к прогрессу, к осуществлению идеалов добра, свободы и справедливости [2]. Любовь к Родине, борьба со всеми искажениями в жизни общества, развитие духовной красоты человека-творца – такова идейная направленность произведений лучшей художественной классики.

Одновременно и в органическом единстве с развитием эстетических потребностей, понятий и вкусов необходимо обращать серьезное внимание на поведение учащихся. Эта работа проводится как в системе урочных занятий, так и во внеурочное время. На уроках отрабатывается культура наблюдения тишины и порядка, бережное отношение к книгам и тетрадям, школьной мебели и учебному оборудованию, благожелательное отношение и вежливость между учащимися. Все это составляет важную область эстетики их повседневного поведения. Эстетика должна пронизывать организацию труда и разнообразной практической деятельности учащихся во внеурочное время. Композитор Д.Б. Кабалевский отмечал, что область прекрасного должна пронизывать все проявления человеческой жизни, одухотворять его труд и поведение. Привлекая обучающихся к трудовой деятельности, необходимо заботиться о разумной ее организации, раскрывать ее плодотворное влияние на физические силы и моральные чувства человека. Обучающиеся по заданию учителя сделали уборку и навели чистоту в школьном дворе, привели в порядок посадки декоративных кустов, выкрасили забор. «Смотрите, как уютно и хорошо стало возле нашей школы!» – говорит учитель, и учащиеся любят делом своих рук, переживая радость и воодушевление от сделанного. Школьники вырастили цветы, которые горят яркими красками до глубокой осени под окнами школы. Их руками создан и ухожен учебно-опытный школьный участок, на который можно заглянуть. Надо помочь ребятам увидеть красоту своих усилий, что, как правило, вдохновляет их к дальнейшему улучшению своего труда. Не меньшее значение для воспитания имеют беседы с учащимися о нравственном этикете, о культуре речи, о внешнем виде человека и манере его поступков, ознакомление их с современной модой в одежде, обуви и причёске. Особенно важно предостерегать обучающихся от утрирования и искажения моды. В этих целях хороший эффект дают встречи с модельерами, работниками парикмахерских и швейных ателье, артистами и другими деятелями культуры. Эти встречи помогают обучающимся не только осмысливать проблемы моды и поведения, но и учат их хорошим манерам, предупреждают ультрамодные увлечения, способствуют выработке этической и эстетической культуры. Формирование у учащихся эстетических представлений, понятий и вкусов - это весьма сложная педагогическая задача [3]. Простейшие эстетические представления и суждения, как уже отмечалось, формируются в младших классах. Однако основная работа в этом направлении осуществляется с обучающимися-подростками, обладающими для этого

необходимыми способностями к более глубокому пониманию искусства. Очень важно обогащать обучающихся представлениями о художественных средствах передачи настроения человека, которые используются в литературе, музыке и изобразительном искусстве. В связи с важностью эстетического воспитания и развития у обучающихся художественных представлений, понятий и суждений большое значение имеет работа по осмыслению ими той связи, которая существует между различными видами искусства в отображении жизненных явлений. Вот почему на занятиях по литературе необходимо использовать произведения музыки и изобразительного искусства. Так, при изучении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» учитель может использовать иллюстрации С. Герасимова и П. Соколова к этому произведению. Изучение сказок Салтыкова-Щедрина обычно сопровождается рассмотрением иллюстраций художников. Прослушивание романа А. Варламова «Белеет парус одинокий» организуется при изучении лирики М.Ю. Лермонтова [6]. Подобное синтетическое использование искусства в процессе учебной работы помогает уяснению специфики изобразительных средств различных видов искусства и развитию разностороннего и более глубокого эстетического восприятия действительности. Эстетическое воспитание не может ограничиваться только учебной работой по литературе, музыке и изобразительному искусству. Эстетикой, приобщением к прекрасному должны характеризоваться занятия и по таким предметам, как математика, физика, химия география и т.д. Эмоционально-выразительное изложение материала учителем, красивые записи на доске, побуждение учащихся к логически стройным суждениям и ответам на вопросы при проверке знаний также имеют немаловажное значение для формирования эстетической культуры. Уместно в этой связи привести мысль Аристотеля: «Математика выявляет порядок, симметрию, определенность, а это важнейшие виды прекрасного» [5]. Такие «виды прекрасного» необходимо осознавать и раскрывать каждому учителю по своему предмету. Исключительно острой проблемой, слабо решаемой в школьной практике, является формирование у учащихся полноценных художественных вкусов, умения отличать подлинные высокохудожественные произведения от примитивного ремесленничества, от художественных поделок. Это особенно относится к музыке и изобразительному искусству, когда учащиеся зачастую увлекаются какофонией и бездумным модернизмом и недооценивают классики, а иногда и форм отечественного искусства. Трудности здесь усугубляются тем, что средства массовой информации, дискотеки и видеотеки слишком широко популяризируют западную музыку и кинофильмы в ущерб отечественному искусству [4]. Преодолеть эту трудность можно только одним путем – широким использованием классической литературы, лучших образцов современной музыки и художественного творчества. Важное место в системе учебно – воспитательного процесса занимает эстетическое воспитание младших школьников, потому что оно развивает не только эстетические качества в человеке, но и способствует развитию всей личности: её духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений и мировоззрения. Таким образом, благодаря факторам эстетического воспитания все эти качества развиваются в человеке. Большое воспитательное значение имеет: природа, труд, окружающий мир: семья, отношения в семье. Воспитывает всё, что может быть прекрасным. Огромную роль в эстетическом воспитании играет общеобразовательное учреждение, именно в нём осуществляется воздействие эстетических явлений и искусства. Мы сделали вывод, что предметы естественно – научного и художественно – эстетического цикла, в рамках которых осуществляется эстетическое воспитание младших школьников, являются важным средством эстетического воспитания.

**Выводы.** Кардинальные изменения во всех сферах жизни современного общества, техническое перевооружение производства, внедрение принципиально новых технологий поставили общее образование перед необходимостью воспитания личности, способной самостоятельно воспринимать и оценивать новую информацию, принимать решения, генерировать новые идеи [2]. Это обуславливает актуальность проблемы формирования гармонично развитой творческой личности, обладающей таким важным качеством как продуктивное мышление. В осуществленном нами исследовании доказывается, что развитие творческих возможностей школьников, художественное образование в процессе обучения, воспитание будущего читателя, зрителя, обладающих необходимой культурой, - одна из главных задач школы и важный фактор эстетического развития юной личности. В самой общей форме сущность эстетического воспитания состоит в формировании и развитии у ребенка образного, идейно-эмоционального восприятия и отношения к явлениям искусства и действительности, способности к творчеству, художественного вкуса, умений и навыков деятельности и поведения "по законам красоты". Осуществленный нами анализ сущности эстетического развития личности убеждает, что фактически - это уровень отношения человека к явлениям жизни, тот высший уровень, когда общая польза и истина трансформируется в глубоко личное, свободное, бескорыстное эстетическое наслаждение, а ложь в столь же личное непреодолимое отвращение. Самая квалифицированная научно-техническая подготовка без соответствующего нравственно-эстетического развития не может не привести к профессиональной узости, прагматизму, нравственному цинизму, идеологической неустойчивости и, даже в своей профессии, к бескрылой ординарности.

Важно осознать, что необходимо воспитывать у обучающихся интерес и понимание всего богатства духовной культуры народа.

**Аннотация.** Неотъемлемой частью гармонично развитой личности является эстетическое воспитание. Только целенаправленное эстетическое воспитание способно осуществить адаптацию в обществе. Проблемой эстетического воспитания занимаются отечественные и педагоги. Проводя анализ отечественной литературы по проблеме эстетического воспитания, мы сделали выводы, что важное место в системе учебно – воспитательного процесса занимает эстетическое воспитание, потому что оно развивает не только эстетические качества в человеке, но и способствует развитию всей личности: её духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений и мировоззрения. Большое воспитательное значение имеет: природа, труд, окружающий мир: семья, отношения в семье. Важное место в воспитании прекрасного занимает общеобразовательное учреждение, именно в нём осуществляется воздействие эстетических явлений и искусства.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, нравственный этикет, развитие эстетических потребностей, культура речи, манера поступков.

**Annotation.** An integral part of a harmoniously developed personality is aesthetic education. Only targeted aesthetic education is able to carry out adaptation in society. The problem of aesthetic education involved domestic and teachers. Conducting an analysis of Russian literature on the problem of aesthetic education, we concluded that an important place in the educational process is occupied by aesthetic education, because it develops not only

aesthetic qualities in a person, but also contributes to the development of the whole personality: its spiritual needs, moral ideals, personal and public representations and worldview. Of great educational importance is: nature, labor, the world around us: family, family relations. An important place in the upbringing of beauty is occupied by a general educational institution, it is in it that the influence of aesthetic phenomena and art is carried out.

**Keywords:** aesthetic education, moral etiquette, the development of aesthetic needs, speech culture, manner of acting.

**Литература:**

1. Араямов Г.В. Эстетическое воспитание школьников на уроках художественного цикла. М., АПН, 2008.
2. Гончаров И.В. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. М., 2003.
3. Клейменова Н.С. Взаимосвязь художественного слова, музыки и рисования как средства эстетического и нравственного развития школьников // Начальная школа. 2010. - №8.
4. Кушаева М.П. Основы эстетического воспитания: пособие для учителей. М., 2006.
5. Перов Ю.В. Эстетическое воспитание в сфере непосредственного общения. Л., 2003.
6. Лабковская, Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Г. С. Лабковская. – М.: Просвещение, 2004. - С. 204.

УДК 371

**К ПРОБЛЕМЕ ОБОСНОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ГОСТЕПРИИМСТВА И ТУРИЗМА**

*докторант Переверзев Марк Владимирович*

*Гуманитарно-педагогической академии (филиал)*

*Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Эффективность процесса профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере гостиничного бизнеса и туризма, по нашему мнению, возможна путем обеспечения в образовательном процессе вуза ряда педагогических условий. В данном исследовании наша цель заключается в определении и характеристике указанных условий.

При определении условий мы опирались на системный подход как методологическое основание исследования феномена полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма.

**Изложение основного материала исследования.** Прежде чем перейти к указанию и характеристике определенных нами педагогических условий профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере гостиничного бизнеса и туризма, уточним, что в данном исследовании вслед за В.А. Беликовым под термином «педагогические условия» будем понимать «те условия, которые сознательно создаются в образовательном процессе, и реализация которых обеспечивает наиболее эффективное протекание этих процессов. В основании этих процессов – деятельность» [4, с. 234-235].

На основе анализа философской, психологической и педагогической литературы нами сформулировано авторское понятие: организационно-содержательные педагогические условия. Структура этих условий представлена следующими компонентами:

- необходимостью и возможностью разработать и обосновать предпосылки, а также моделируемые результаты педагогического процесса;
- анализом традиционной практики и оценкой рисков для современного развития педагогической науки;
- анализом современных требований к реальной практике, определением инновационных подходов к преодолению сложностей и трудностей в освоении современной научной информации;
- разработкой, обоснованием и реализацией педагогической технологии, которая с помощью приемов деятельности позволяет субъектам педагогического процесса получить максимально интегративный результат в освоении учебного материала.

Содержание организационно-содержательных педагогических условий формирования полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма представлено следующими составляющими:

- 1) психологической готовностью будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма к формированию полифункциональной профессиональной компетенции;
- 2) владением системой обобщенных знаний и способов действий в различных областях общей и специальной информации;
- 3) развитием продуктивного мышления и творческих способностей, необходимых специалистам для формирования инновационного стиля общения и деятельности в сфере гостиничного и туристического бизнеса;
- 4) способностью оценивать качество учебной и производственной деятельности магистров, результаты освоения необходимой для практической работы информации;
- 5) формированием приемов учебной и практической деятельности, направленных на освоение информационных технологий в процессе овладения полифункциональной компетенцией в области гостиничного и туристического бизнеса.

Процесс разработки и обоснования необходимого комплекса организационно-содержательных педагогических условий формирования полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма основываются на:

- актуальных требованиях, которые предъявляются к подготовке магистров гостиничного и туристического бизнеса;
- противоречиях, существующих в системе подготовки менеджеров организаций в условиях высшего профессионального образования;

- специфике преподавания цикла специальных дисциплин в системе подготовки магистров сферы гостиничного сервиса и туризма;
- особенностях педагогических технологий обучения будущих менеджеров гостиничного и туристического бизнеса.

В рамках данного исследования определенные нами педагогические условия условно объединены в две группы: организационные и содержательные условия.

Система организационных условий включает:

- определение магистрантами комплекса мотивов, которые стимулируют изучение и использование в практической деятельности содержания цикла дисциплин как основы формирования полифункциональной компетенции, личностного и профессионального развития;
- определение спектра педагогических технологий по внедрению интегративных дисциплин;
- организацию обратной связи: соотносением результатов усвоения материала по интегративным инновационным дисциплинам с личностными и профессиональными целями и задачами;
- поэтапное внедрение интегративных обучающих мультимедийных программ в процессе освоения полифункциональных умений и способов деятельности;
- создание реальных полифункциональных ситуаций для формирования профессиональных компетенций в рамках всех видов практик.

Содержательные условия предусматривают:

- наполнение дисциплин научными и практическими аспектами, направленными на формирование профессиональных мотивов интересов, потребностей и целей будущей полифункциональной деятельности;
- рациональный и научно обоснованный отбор необходимой и достаточной учебной информации, ее оперативное обновление с целью формирования полифункциональной компетенции обучающихся;
- разработку и внедрение учебной дисциплины «Формирование полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма» и факультативного курса «Психолого-педагогическая готовность будущих менеджеров гостиничной и туристической сферы к профессиональной деятельности»;
- корректировка интегрированного содержания мультимедийных программ, которые позволяют добиваться значительных образовательных результатов в ходе теоретической и практической подготовки;
- определение объема и качества усвоения знаний, умений и способов их использования в полифункциональных практических ситуациях.

Система разработанных организационно-содержательных педагогических условий формирования полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма наглядно представлена в таблице 1.

<i>Организационно-содержательное педагогическое условие (1)</i>	
<i>Организационное</i>	<i>Содержательное</i>
Определение обучающимися комплекса мотивов, стимулирующих изучение и использование в практической деятельности содержания цикла дисциплин как основы формирования полифункциональной компетенции, личностного и профессионального развития.	Наполнение цикла дисциплин, изучаемых в ходе магистерской подготовки, научными и практическими аспектами, направленными на формирование профессиональных мотивов интересов, потребностей и целей будущей полифункциональной деятельности.
<i>Организационно-содержательное педагогическое условие (2)</i>	
Определение комплекса педагогических технологий теоретического изучения и практического внедрения интегративных дисциплин в процессе технологических практик.	Рациональный и научно обоснованный отбор необходимой и достаточной учебной информации, ее оперативным обновлением с целью формирования полифункциональной компетенции будущих менеджеров в сфере гостиничного и туристического бизнеса.
<i>Организационно-содержательное педагогическое условие (3)</i>	
Организация обратной связи: соотношение результатов усвоения учебного материала по интегративным инновационным дисциплинам с личностными и профессиональными целями и задачами.	Разработка и внедрение учебной дисциплины «Формирование полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма» и факультативного курса «Психолого-педагогическая готовность будущих менеджеров гостиничной и туристической сферы к профессиональной деятельности».
<i>Организационно-содержательное педагогическое условие (4)</i>	
Поэтапное внедрение интегративных обучающих мультимедийных программ в процессе освоения полифункциональных умений и способов деятельности.	Внесение изменений в интегрированное содержание мультимедийных программ, позволяющих добиваться значимых учебных результатов в ходе теоретической и практической подготовки.
<i>Организационно-содержательное педагогическое условие (5)</i>	
Создание реальных полифункциональных ситуаций для формирования профессиональных компетенций в рамках всех видов практик.	Определение объема и качества усвоения интегративных знаний, умений и способов их использования в полифункциональных ситуациях.

**Выводы.** Основной целью указанных организационных и содержательных педагогических условий является разрешение существующих в системе высшего образования Российской Федерации противоречий. Разработка комплекса условий было реализовано на основании изучения и обобщения опыта в контексте современных требований и учета особенностей подготовки магистров гостиничной и туристической сферы в России и за рубежом.



**Аннотация.** Статья посвящена проблеме определения педагогических условий формирования полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма. В работе обосновано понятие организационно-содержательные педагогические условия, разработан комплекс организационно-содержательных педагогических условий формирования полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма.

**Ключевые слова:** условия, педагогические условия, организационные педагогические условия, содержательные условия, организационно-содержательные педагогические условия, формирование полифункциональной профессиональной компетенции будущих специалистов в сфере гостиничного сервиса и туризма.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of determining the pedagogical conditions for the formation of multifunctional professional competence of future specialists in the field of hotel service and tourism. The paper substantiates the concept of organizational and content pedagogical conditions, developed a set of organizational and content pedagogical conditions the formation of multifunctional professional competence of future specialists in the field of hotel service and tourism.

**Keywords:** conditions, pedagogical conditions, organizational pedagogical conditions, content conditions, organizational and content pedagogical conditions, formation of multifunctional professional competence of future specialists in the field of hotel service and tourism.

**Литература:**

1. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.

2. Демидова Г.А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ч. I. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. – 200 с.

3. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. 1987. №1. – С. 29-32.

УДК 371

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ**

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

**Постановка проблемы.** Инновационные процессы, происходящие в сфере высшего профессионального образования, требуют изменения образовательной парадигмы для реализации цели подготовки конкурентоспособного на современном рынке труда специалиста. В этой связи современная высшая школа должна давать не только целостную систему профессиональных знаний, но и обеспечить сформированность специальных способностей личности, которые обеспечивают ей динамизм профессионального поведения, самостоятельность в поисках и усвоении новой информации, адекватных решений в нестандартных ситуациях.

В современной социокультурной ситуации, для того чтобы сформировать продуктивную профессиональную позицию молодого специалиста, актуальным и необходимым является формирование эмоционального интеллекта наряду с другими личностными качествами.

**Изложение основного материала исследования.** Эмоциональный интеллект как психологическая категория сформировался сравнительно недавно. В проблему изучения эмоционального интеллекта личности внесли свой вклад многочисленные отечественные и зарубежные ученые. Авторство понятия «эмоциональный интеллект» принадлежит П. Сэловею и Дж. Мейеру. Разрабатывали теории эмоционального интеллекта также Д. Гоулмен, Р. Бар-Он, С.Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев [3].

Эмоциональный интеллект, по мнению авторов данного термина, – это группа ментальных способностей личности, которые способствуют осознанию и пониманию ею собственных эмоций и эмоций окружающих [4].

Авторами теории эмоционального интеллекта определены четыре его составляющие, а именно:

- восприятие эмоций (умение распознавать эмоции других людей, а так же идентифицировать собственные);
- использование эмоций для стимуляции мышления (умение человека неосознанно активировать мыслительный процесс, пробуждать в себе творческие способности, применяя эмоции как фактор мотивации);
- понимание эмоций (умение определять причину появления той или иной эмоции, определять связь между эмоциями и мыслями, предугадывать возникновение эмоций со временем);
- управление эмоциями (умение управлять своими эмоциями и других людей, направляя их на достижение определенных целей) [1, с. 23-24].

В современных психологических исследованиях представлены две модели эмоционального интеллекта:

- 1) модель способностей, в которой представлена идея о пересечении познания и эмоций;
- 2) смешанная модель (сочетание интеллектуальных, эмоциональных и личностных свойств человека).

Рассмотрим сущность модели способностей. Компонентами эмоционального интеллекта, согласно первой модели, являются:

- основные некогнитивные знания (эмоциональная компетентность);
- навыки (способность контролировать и регулировать внешние проявления эмоций и чувств).

В рамках первой модели эмоциональный интеллект понимается как набор иерархически организованных способностей, связанных с переработкой информации, которые объединяются в четыре группы:

1. Идентификация эмоций.
2. Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности.
3. Понимание эмоций.
4. Управление эмоциями.

К основным принципам эмоционального интеллекта П. Сэловеем и Дж. Майером отнесены:

- эмпатия,
- осведомленность,
- равновесие,
- ответственность.

По мнению ученых, эмпатия является ключевой эмоциональной способностью, характеризующейся идентификацией индивида с чувствами другого человека и способностью сопереживать или сочувствовать ему. Эмпатия проявляется в распознавании эмоций, чувствительности, понимании и демонстрации сочувствия объекта эмпатических переживаний.

Осведомленность предполагает знание индивида о добрых и плохих эмоциях, компетентность в собственных чувствах, способность различать модальности эмоций, принимать и дифференцировать продуктивные и непродуктивные чувства.

Принцип равновесия заключается в задании эмоционального интеллекта в уравновешивании функционирования эмоциональной висцеральной части мозга и рациональной новой коры.

Принцип ответственности реализуется благодаря такой способности эмоционального интеллекта как регуляция эмоций, контроль над ними в саморегуляции поведения, обеспечение психического благополучия личности.

Рассмотрев теоретические аспекты феномена «эмоциональный интеллект», обратимся к исследованию проблемы его формирования у студенческой молодежи. Особенности влияния эмоционального интеллекта на подготовку к профессиональной деятельности наиболее отчетливо проявляются в когнитивной (представления о себе и о других), эмоциональной (эмоциональное самочувствие), поведенческой (коммуникативное поведение) сферах студенческой среды.

В когнитивной сфере уровень эмоционального интеллекта влияет на степень согласованности представлений о себе и о других: студенты с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта характеризуются более конгруэнтной системой представлений, чем студенты со средним и низким уровнем эмоционального интеллекта.

В сфере эмоционального самочувствия эмоциональный интеллект выполняет регулятивную роль – в стрессовые периоды обучения студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта характеризуются более выраженной комфортностью эмоциональных состояний.

В сфере коммуникативного поведения влияние эмоционального интеллекта является неоднозначным: установлено, что высокий уровень способности к пониманию собственных эмоций связан со снижением популярности в студенческой группе, и наряду с этим получены данные, что повышение общего уровня эмоционального интеллекта способствует стабильности статусных позиций личности в группе, устойчивости системы взаимных выборов.

**Выводы.** Сегодня учеными уже предложено несколько моделей организации учебного процесса, целью которого является развитие компонентов эмоционального интеллекта. Рассмотрим систему формирования эмоционального интеллекта, разработанную И.М. Мещеряковой. В процессе развития анализируемого нами качества у студентов исследовательница выделяет пять этапов.

1) Познание самого себя. Данный этап направлен на развитие когнитивного компонента эмоционального интеллекта и его составляющих: (умений осознавать свои эмоции; доверять себе; анализировать и выражать эмоции словами; осуществлять самоанализ и анализ собственных ценностных ориентаций; совершенствовать навыки саморефлексии; устанавливать обратную связь).

2) Развитие способности управлять своими эмоциями и чувствами. Данный этап направлен на развитие поведенческого компонента составляющих эмоционального интеллекта.

3) Развитие умения студентов распознавать эмоции других людей, понимать эмоциональное состояние партнеров по коммуникации.

4) Овладение умением управления состояниями собеседников.

5) Развитие психологического профессионализма [2].

По словам автора методики, среди ведущих форм и методов деятельности, которые необходимо применять для формирования эмоционального интеллекта студентов: лекции; групповые дискуссии; диагностические методы; игровые методы; методы развития социальной перцепции, арттерапия, психогимнастика и др. [2].

**Аннотация.** В статье обоснованы основные теоретические аспекты категории эмоционального интеллекта. В работе показано, что в современных исследованиях существует две модели эмоционального интеллекта: модель способностей, в которой подана идея о пересечении познания и эмоций; 2) смешанная модель (сочетание интеллектуальных, эмоциональных и личностных свойств человека). В исследовании рассмотрены структурные компоненты эмоционального интеллекта и модель их формирования у студентов в процессе их обучения в высшей школе.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, студенческая молодежь, будущие специалисты, эмоциональная сфера личности, формирование эмоционального интеллекта.

**Annotation.** The article substantiates the main theoretical aspects of the category of emotional intelligence. The paper shows that in modern research there are two models of emotional intelligence: the model of abilities, which is presented the idea of the intersection of knowledge and emotions; 2) mixed model (a combination of intellectual, emotional and personal properties of a person). The study examines the structural components of emotional intelligence and the model of their formation in students in the process of their education in higher school.

**Keywords:** emotional intelligence, students, future specialists, emotional sphere of personality, formation of emotional intelligence.

### Литература:

1. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. 260 с. С. 29-36.
2. Мещерякова И.Н. Формирование эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе / И.Н. Мещерякова // Вестник ТГУ. – 2010. – Вып. 1. – С. 157-161.
3. Першина А.В., Соловьева А.В. К проблеме изучения эмоционального интеллекта студентов // Молодой ученый. – 2016. – №4. – С. 703-704.
4. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT.V. 2.0). Русскоязычная версия. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. 176 с.

### УДК 378

#### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМОВ

*студентка 2 курса магистратуры Романюк Елена Викторовна  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор);  
доктор педагогических наук, доцент, профессор  
кафедры психологии и педагогики Сорокопуд Юнна Валерьевна  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор)*

**Постановка проблемы.** Среднее профессиональное образование как наиболее экономичный, самодостаточный, востребованный личностью и обществом уровень профессионального образования, исторически сыграл и призван сыграть в будущем решающую роль в возрождении экономики страны на переломных этапах развития, поскольку оно является сферой подготовки высококвалифицированных специалистов для всех отраслей экономики и социальной сферы. Данный уровень образования является не только сферой подготовки высококвалифицированных кадров, но и важнейшим фактором обеспечения стабильности нашего общества, решения многих социальных и молодежных проблем [9; 10].

**Изложение основного материала исследования.** Система среднего профессионального образования, традиционно ориентированная на запросы потребителей, в условиях неопределенности рынка труда, разрыва отношений и незаинтересованности работодателей в формировании объемов, структуры и содержания подготовки специалистов не может адекватно отвечать на вызовы времени. Структурные перекосы в системе среднего профессионального образования ведут к деформации кадрового потенциала экономики, социальной сферы и нарастанию несоответствия его производственной структуре [4; 6]. Подготовка будущих специалистов со средним профессиональным образованием в техникумах страны, на текущий момент, является одной из актуальных проблем современной системы образования. [13-16]

Это, в первую очередь, связано с тем, что Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 831 от 02.11.2015, а так же Перечнем ФГОС СПО сформирован список 50-ти наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий - ТОП 50, которые требуют среднего профессионального образования. По профессиям из списка топ-50 внедряются новые формы и стандарты обучения.

Основной контингент обучающихся в средних специальных учебных заведениях соответствует возрасту 14-17 лет, называемому «ранняя юность».

Данный возрастной период имеет характерологические особенности [5] (табл. 1):

*Таблица 1*

#### Психолого – педагогические особенности студентов СПО

№	Проявляющиеся качества личности и психологические особенности
1.	Продолжает формироваться самосознание: представление о себе самом, самооценивание своей внешности, умственных, моральных, волевых качеств.
2.	Ведущей деятельностью является учебно – профессиональная деятельность.
3.	Происходит соотношение себя с идеалом, появляется возможность самовоспитания.
4.	Возрастает волевая регуляция.
5.	Возникает сухой рационализм, практицизм.
6.	Отсутствует подлинная самостоятельность, наблюдается подверженность влиянию сверстников, повышенная внушаемость и конформизм по отношению к сверстникам.
7.	Основным мотивом познавательной деятельности является приобретение профессии.
8.	Возрастает концентрация внимания, объем памяти, продолжает формироваться абстрактно-логическое мышление.
9.	Появляется умение самостоятельно разбираться в сложных вопросах.
10.	Появляется стремление к самоутверждению, независимости, оригинальности.
11.	Формируется собственное мировоззрение как целостная система взглядов, знаний, убеждений, своей жизненной философии - увлечение псевдонаучными теориями, создание собственных теорий жизни, любви, политики, максимализм суждений.
12.	Нередко проявляется негативизм: пренебрежение к советам старших, критиканство, проявление недоверия.
13.	Происходит существенная перестройка эмоциональной сферы.
14.	Возникает первое чувство любви, дружбы.
15.	Завершается половое созревание. Формируется отношение к зарождающимся сексуальным желаниям.

Среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности [2; 3].

В связи с этим, выделяют одну из основных задач – создание очень современной системы подготовки. В ее решении важное значение приобретает не только содержание образования, но и методы, формы и средства обучения нового типа на основе современных технологий, положительно зарекомендовавших себя в мировой и отечественной образовательной практике, которые будут способствовать профессиональному становлению будущего специалиста СПО, оптимальному развитию его познавательных интересов в будущей профессии, интеллектуального потенциала, творческих способностей, самосовершенствования.

Современным специалистам СПО независимо от сферы деятельности необходимо обладать навыками работы с информацией; знать особенности коммуникативной среды; владеть и уметь использовать принципы профессионального и делового общения при планировании и анализе своих действий; определять цели и стратегии контактов; учитывать намерения и способы коммуникации партнеров и коллег; менять по мере необходимости собственные речевые тактики и стратегии и т.д. В профессиональной подготовке студента СПО следует учитывать требования, которые предъявляются рынком труда к коммуникативным умениям и навыкам специалиста СПО и широко внедрять в образовательный процесс наиболее продуктивные методики теоретического и практического усвоения и развития основ и знаний профессионального взаимодействия [4; 5].

Общение играет если не главную, то одну из главных ролей в эффективности профессиональной деятельности человека. Поэтому за последние несколько лет появились исследования, посвященные профессиональному общению в разных профессиях и направлениях деятельности [6]. Исследуя процесс профессионального общения студентов, можно прийти к выводу о том, что подготовка будущего специалиста СПО в этом направлении приводит к малой ее результативности. Это говорит о том, что используемые методы в процессе такой подготовки недостаточно эффективны. Поэтому возникает вопрос о поиске таких способов и форм, с помощью которых процесс подготовки и формирования основ профессионального общения проходил бы на достаточно высоком уровне [7]. Это возможно благодаря широкому использованию в этом процессе такой формы обучения как коммуникативный тренинг.

Несмотря на то, что любой тренинг является промежуточной формой обучения, именно данная форма может более эффективно обеспечить поэтапную трансформацию одной базовой формы деятельности студентов в другую.

Рассмотрим более подробно такую форму как коммуникативный тренинг.

Это эффективная коллективная форма обучения. Находясь с самого начала в деятельностной позиции, при данной форме обучения, студенты получают более развитую практику использования учебной информации и ее интеграции в профессиональную деятельность. При этом предполагается учет личностных особенностей каждого студента, его интересов и предпочтений, следование нравственным нормам учебного и будущего профессионального коллектива. Согласно исследованиям, приведенным в статье Н.С. Аболина и О.Б. Акимова "Процесс профессионального обучения и формирование коммуникативной компетенции" по вопросу разработанной программы тренингов делового общения - у студентов заметно возрастает самооценка, укрепляются взаимоотношения в группе, улучшаются показатели самочувствия, активности, настроения, снижения конфликтности и т.д. Коммуникативные тренинги по специально разработанным программам, проводимые в группах студентов, позволяют решать актуальную проблему психологии-формирование коммуникативной компетенции - важную для каждого отдельного индивида и для общества в целом [1].

Усложнение и дифференциация современных видов профессиональной деятельности требует формирования определенных качеств личности, в том числе и профессиональных [8-13].

Для студентов СПО наиболее результативным методом в данном случае и являются коллективные формы обучения - тренинги, которые ориентированы на приобретение знаний непосредственного профессионального и жизненного опыта. Основным результатом такого обучения, достигающийся через сопереживание - развитие коммуникативной компетенции, расширение коммуникативных навыков в профессиональном общении.

Единого толкования понятия "тренинг" не существует. Часто "тренингом" называют любое групповое занятие, на котором выполняются тренировочные упражнения. Данный термин происходит из английского языка ("train" "training") и в русском переводе имеет следующий ряд значений: воспитание, обучение, подготовка, тренировка, дрессировка. Единой классификации тренингов не существует. Выделяют тренинги направленные на развитие навыков саморегуляции, коммуникативные тренинги, тренинговые подходы, стимулирующие личностный рост, обучающие тренинги. Мы рассматриваем коммуникативный тренинг у студентов СПО как тренажер, позволяющий в психологически безопасной обстановке формировать, отрабатывать и фиксировать навыки общения, приобретаемые вместе с освоением профессии [6; 7].

Тренинговые занятия по формированию основ профессионального общения наиболее эффективны в период обучения студента в техникуме. так как это не только получение и обмен информацией, но и отработка полученных знаний на практике. Особенно полезны тренинги для закрепления умения работы в команде ради конкретной цели. Сплоченность создает предпосылки для познавательной и трудовой деятельности и позволяет избежать или решить с минимальными затратами конфликтные ситуации. В процессе группового общения студентов происходит освоение новых способов взаимодействия, вырабатываются стратегии принятия решений, то есть все то, что способствует формированию и развитию в дальнейшем устойчивых профессиональных отношений [7].

В целом все тренинговые упражнения должны быть направлены на оптимизацию межличностных отношений в группе и на осознание себя в системе профессионального общения. Во время коммуникативных тренингов у студентов кроме обмена профессиональной информацией отрабатываются навыки принятия групповых решений, осуществления координации коллективной деятельности, делегирование полномочий и пр.

Полученные на тренингах основы знаний и навыки позволят студентам более осознанно и достойно войти в мир избранной профессии. Все перечисленное говорит об эффективности использования коммуникативного тренинга для личностного развития учащихся в системе профессионального образования.

Также на основе рассмотренной формы обучения студентов можно сделать вывод о том, что общение посредством коммуникативного тренинга имеет огромные потенциальные возможности, прежде всего в обмене и получении информации, профессиональном взаимодействии между ними [13].

**Выводы.** В заключении следует отметить, что в плане подготовки к профессиональному общению будущих специалистов СПО возможности формы коммуникативного тренинга велики, но их необходимо использовать в комплексе с другими формами организации обучения, лишь как ее составляющую. Коммуникативный тренинг - это хорошее дополнение к передаче специализированных знаний, необходимых в конкретной сфере деятельности - профессиональному общению студентов СПО.

**Аннотация.** В статье показаны психолого – педагогические особенности студентов СПО, а так же специфика формирования основ профессионального общения у студентов техникумов.

**Ключевые слова:** профессиональное общение, среднее профессиональное образование, студенты СПО, процесс профессиональной подготовки.

**Annotation.** The article shows the psychological - pedagogical features of students of the SPO, as well as the specifics of the formation of the basics of professional communication in students of colleges.

**Keywords:** professional communication, secondary vocational education, students of THE SPO, the process of training.

#### **Литература:**

1. Аболина Н.С. Акимова О.Б. Процесс профессионального обучения и формирование коммуникативной компетенции // Инновационные проекты в образовании 2013. № 6. С. 8-11.

2. Агибова И.М., Сорокопуд Ю.В., Филимонюк Л.А. Инновационные процессы в образовании - Ставрополь, 2014.

3. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном формате // Высшее образование в России. 2006. № 11. - с. 7-10

4. Вербицкий А.А. Ларионова О.Г. Парадоксы реформы образования и проблема форм организации учебной деятельности // Проблемы социально-экономического развития Сибири. — 2013. — № 1(11). — С. 68-75

5. Кустова Е.И., Казанская В.Г. Особенности личности учащихся среднего профессионального образования // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2016. - № 4-1. С. 150-157.

6. Лунь Г.Ш. Педагогические основы формирования культуры общения студентов в системе среднего профессионального образования (на примере металлургического техникума): автореф дисс. к.п.н. - Комсомольск-на-Амуре, 2004

7. Магин В.А. Компетентностная модель специалиста по физической культуре и спорту // Вестник спортивной науки. 2006. № 1. С. 43-47.

8. Магомеддибирова З.А. Философский аспект сущности понятия преемственности // Наука и школа. 2004. № 1. С. 20.

9. Ореховская Н.А. Зачем нужен студенту коммуникативный тренинг // Инновационная наука 2015. № 4-3. - С. 3-6.

10. Сорокопуд Ю.В. Концепция модернизации подготовки преподавательских кадров для высшей школы // Мир образования - образование в мире. 2010. № 3. С. 10.

11. Сорокопуд Ю.В. Формирование и развитие основ психолого-педагогической компетентности будущих специалистов системы дополнительного общего образования школьников: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ставрополь, 2000

12. Сорокопуд Ю.В. Проблема формирования готовности будущей медицинской сестры к профессионально-нравственному взаимодействию с пациентами // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 363-364.

13. Сорокопуд Ю.В., Дмитриев М.М. Роль невербальных компонентов в организации профессионального общения журналиста // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 422-424.

**УДК 796.035**

### **АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

*кандидат педагогических наук, доцент Сапегина Татьяна Алексеевна  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)*

**Постановка проблемы.** Задача высшего образования и физической культуры в частности – это способствовать созданию оптимальных условий в образовательной среде для студентов с ограниченными возможностями, чтобы попытаться сформировать у них положительное отношение к использованию средств физической культуры для восстановления после длительного заболевания, улучшения функционирования всех систем организма, психологической и социальной реабилитации. Здесь на помощь приходит адаптивная физическая культура.

Адаптивная физическая культура – это совокупность способов спортивно-оздоровительных мероприятий, которые направлены на восстановление и адаптацию человека с ограниченными возможностями к естественной социальной жизни, что дает возможность преодолевать психологические барьеры, которые препятствуют ощущению полноценной жизни, а также помогают осознать необходимость своего непосредственного вклада в развитие общества.

Сейчас адаптивной физической культуре уделяется повышенное внимание со стороны государства, особенно в ситуации, когда здоровье нации и, что более обидно молодежи, ухудшается. Этому способствует уменьшение двигательной активности и повальное увлечение компьютерными играми.

Средства и методы адаптивной физической культуры должны активизировать функциональные процессы в организме, формировать необходимые двигательные способности молодого человека,

способствовать развитию физических качеств, что положительно скажется не только на развитии и совершенствовании всего организма, но и на личности в целом [1].

Наша задача – выявить возможности физической культуры, не только в восстановлении физической формы, но и в психологической и социальной реабилитации студентов с ограниченными возможностями.

**Изложение основного материала исследования.** Чаще всего в литературе рассматривается возможность использования адаптивной физической культуры для организации активного отдыха, с целью переключения с одного вида деятельности на другой, для оптимизации жизнедеятельности организма и повышения работоспособности студентов с ограниченными возможностями. Но, адаптивную физическую культуру невозможно сводить только к лечению или к медицинской реабилитации, так как она в основном направлена на самореализацию, самовыражение личности, что предъявляет требования к самому молодому человеку, он должен быть очень активен и самостоятелен в своих решениях.

Невозможно в рамках одной работы рассмотреть все интересующие нас вопросы. Поэтому рассмотрим основные виды и главные задачи адаптивной физической культуры.

Одной из главных задач адаптивной физической культуры является формирование у студентов с ограниченными возможностями специализированных знаний, необходимых умений и навыков, которые направлены на развитие основных физических качеств молодых людей, для повышения функциональных возможностей организма.

Адаптивная физическая культура дает возможность восстанавливать физическую и умственную работоспособность, интересно и с пользой для здоровья проводить свой досуг, помогает в профилактике утомления, повышает жизненные силы организма у студентов с ограниченными возможностями. Одной из главных задач адаптивной физической культуры является обеспечение психологического комфорта, в заинтересованности студентов в свободном выборе средств, методов и форм занятий [2].

Задача адаптивной реабилитации заключается в восстановлении временно утраченных или нарушенных функций организма, которые могли возникнуть после перенесенных заболеваний, различных травм, физических или психических перенапряжений. Задача педагога сформировать у молодых людей адекватную реакцию на перенесенное заболевание, помочь в выборе средств физической культуры для быстрого восстановления организма.

Главной задачей адаптивного спорта является повышение спортивного мастерства молодых людей с ограниченными возможностями, в том виде спорта, который они выбрали.

Проанализировав задачи основных видов адаптивной физической культуры, мы узнали, что они содержат большой потенциал возможностей средств и методов, которые имеют индивидуальную направленность и способствуют не только максимальному увеличению жизнедеятельности молодых людей с ограниченными возможностями, но и помогают всестороннему развитию личности студента. Занятия адаптивной физической культурой способствуют обретению самостоятельности, увеличению социальной активности, самосовершенствованию и достижению успехов в профессиональной деятельности.

Адаптивная физическая культура способствует формированию у молодого человека с ограниченными возможностями осмысленного отношения к своим возможностям в такой непростой жизненной ситуации. Она помогает преодолевать не только физические, но и психологические барьеры, которые препятствуют их полноценной жизни на данном этапе. Занятия адаптивной физической культурой помогают приобретению компенсаторных навыков, что позволяет им использовать функции различных систем или органов организма, вместо отсутствующих или нарушенных. Занимаясь физической культурой, молодые люди вырабатывают способность преодолевать физические и психологические нагрузки, так необходимые им для полноценной жизни, у них возникает потребность вести здоровый образ жизни, чтобы улучшить свои физические и психологические качества, чтобы быть востребованными в социуме.

Адаптивная физическая культура, адаптивная реабилитация, адаптивные виды спорта выдвигают перед собой задачи предельно максимального отвлечения молодых людей от своих жизненных проблем, связанных со здоровьем. Во время занятий адаптивной физической культурой, во время соревнований студенты общаются между собой, проводят вместе досуг, это для них и развлечение, и активный отдых, приближающий их к нормальной жизни.

**Выводы.** Мы считаем, что физическая культура и спорт для людей с ограниченными возможностями нужны больше, чем для людей с хорошим состоянием здоровья. Занимаясь физическими упражнениями или любимым видом спорта, молодые люди забывают о своей беде, у них исчезает ощущение изолированности от сверстников, восстанавливается психологическое равновесие, они становятся увереннее, появляется самоуважение. Участвуя в соревнованиях, у них появляется возможность общаться с другими людьми, что помогает им вернуться к активной жизни.

Сегодня многие признают, что адаптивная физическая культура и спорт помогают молодым людям с ограниченными возможностями адаптироваться и интегрироваться в жизнь нашего общества. Паралимпийское движение, которое охватило многие регионы нашей страны, является ярким тому доказательством.

Но все вопросы реабилитации молодых людей средствами физической культуры все еще решаются очень медленно. Основной причиной на наш взгляд, является недостаток специализированных физкультурно-оздоровительных и спортивных сооружений, дефицит хорошего оборудования и инвентаря (хотя в этом направлении работа сдвинулась с мертвой точки). В стране ощущается дефицит физкультурно-спортивных клубов и детско-юношеских специализированных школ для детей с ограниченными возможностями, а те школы, которые существуют, испытывают недостаток профессиональных кадров. Необходимо заниматься пропагандой здорового образа жизни, которая подвигнет молодых людей с ограниченными возможностями, к занятиям физическими упражнениями и спортом.

Кафедры физической культуры в высших учебных заведениях должны помочь студентам понять и почувствовать необходимость присутствия в их жизни физической культуры и спорта в соответствии с их индивидуальными возможностями, личными потребностями и интересами, уровнем их физического развития и подготовленности [3].

Активная работа с молодыми людьми с ограниченными возможностями в области физической культуры и спорта поможет им в социализации, изменит их отношение к жизни, даст шанс на счастливое будущее.

**Аннотация.** Сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения является приоритетной задачей государства. В статье рассмотрены основные виды и задачи адаптивной физической культуры, проанализирована возможность применения средств физической культуры в области физической, психологической и социальной адаптации студентов с ограниченными возможностями.

**Ключевые слова:** адаптивная физическая культура, физическая, психологическая и социальная адаптация студентов с ограниченными возможностями.

**Annotation.** The preservation and strengthening of the health of the younger generation is a priority of the state. The article describes the main types and tasks of adaptive physical culture, analyzes the possibility of using physical culture in the field of physical, psychological and social adaptation of students with disabilities.

**Keywords:** adaptive physical culture, physical, psychological and social adaptation of students with disabilities.

#### **Литература:**

1. Миронова С.П., Ольховская Е.Б. Инновационные образовательные технологии в сфере физической культуры и спорта: технология педагогического мониторинга / Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 168-173.

2. Сапегина Т.А. Сохранение и укрепление здоровья как важный фактор профессиональной успешности бакалавра / Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-3. С. 235-238.

3. Сапегина Т.А. Адаптационные возможности физической культуры в реабилитации студентов с ослабленным здоровьем. / Наука и перспективы. 2018. № 4. С. 28-33.

УДК: 378

### **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПОДХОДЕ**

*кандидат педагогических наук, доцент Сергеева Елена Владимировна*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)*

**Постановка проблемы.** Традиционная форма обучения в вузе давно изжила себя, она не соответствует требованиям компетентностного подхода в образовательном процессе. Принцип «инструкционизма» в обучении давно заменен на принцип «конструкционизма», когда новые знания, ответы на поставленные вопросы, студент получает самостоятельно, а преподаватель при этом играет роль инструктора-консультанта. Актуальным при таком обучении становится деятельностный подход. Как известно, личность развивается только в деятельности. Деятельностный подход – методологическое направление, предполагающее описание, объяснение, проектирование различных предметов и процессов, подлежащих научному рассмотрению, с позиции категории деятельности. Основные положения теории деятельности и деятельностного подхода к развитию личности в обучении раскрываются в работах В.И. Андреева [1], В.В. Давыдова [2], Д. Дьюи [3, 8], А.Н. Леонтьева [4] и других.

Американский исследователь Д. Дьюи - автор «учения через деятельность». Он разработал основные принципы деятельностного подхода в обучении, такие как: учет интересов учащихся; учение через обучение мысли и действию; познание и знание как следствие преодоления трудностей; свободная творческая работа и сотрудничество [3, 8]. Мы, в своей работе, опираемся также на принципы деятельностного подхода, выделенные В. В. Давыдовым [2]. Применение деятельностного подхода в образовательном процессе в вузе обеспечивает такую организацию учебно-познавательной деятельности студентов, когда студент находится в активной позиции, а не пассивно получает готовое «знание» [5, 6].

Деятельностный подход предполагает включение в учебный процесс интерактивных методов обучения. Применение интерактивных методов обучения на занятиях является интересным для студентов, но требует специальной подготовки преподавателя к занятиям с точки зрения различных ресурсов. Преподавателю требуется больше времени на подготовку к занятиям, часто необходимо более глубокое знание теоретического материала, чем при стандартном занятии, а также необходимы навыки работы со студентами, используя интерактивные методы.

Рассмотрим, какие интерактивные методы мы используем на различных видах занятий в вузе на примере преподавания математики.

**Изложение основного материала исследования.** Интерактивный – значит способный взаимодействовать, находиться в режиме диалога с кем-либо.

Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, осуществляемое в виде взаимодействия преподавателя и студентов, студентов между собой, в ходе которого происходит сотрудничество по разрешению поставленной проблемы.

Рассмотрим, какие интерактивные методы можно использовать во время проведения лекций. Во время лекции можно использовать методы «мозгового штурма» («мозговой атаки»), мини-лекции, лекции с заранее запланированными ошибками.

«Мозговой штурм» – это метод, при котором студенты свободно выдвигают свои идеи по решению проблемы. Преподаватель записывает все поступившие предложения на доске, но сразу никак их не комментирует. От участников вначале не требуется обоснований или объяснений своих идей. «Мозговой штурм» – это способ генерирования идей для разрешения проблемы. В дальнейшем происходит совместное обсуждение всех идей, записанных на доске. В этом обсуждении и «рождается» истина.

Еще одной из форм преподнесения теоретического материала является мини-лекция. Преподавателем задается какая-либо тема. Затем происходит актуализация знаний студентов по этой теме. Студенты высказывают свое мнение, происходит обсуждение данной темы в виде дискуссии. Таким образом, преподаватель преподносит новый материал через обсуждение со студентами.

На лекциях можно также презентации с применением различных вспомогательных средств: видеофильмов, слайдов, видеороликов, электронных книг и т.д. Затем происходит обсуждение увиденного.

Можно провести лекцию с заранее запланированными ошибками. Студентам в начале лекции нужно об этом объявить. На такой лекции, как показывает опыт, студентам более интересно, чем на обычной. Они особенно внимательны, вникают в суть рассматриваемого процесса. Студенты примеряют на себя роль экспертов, оппонентов, рецензентов, повышается мотивация обучения.

Интерактивное обучение на лекциях обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Не нужно, конечно, интерактивные методики применять на каждой лекции, да это и невозможно, так как некоторый лекционный материал требует стандартного объяснения. Но там, где это возможно, применение интерактивных методов на лекциях способствует лучшему усвоению теоретического материала, формирует личное «прочтение» темы студентом.

Еще более активно интерактивные методы обучения можно применять на практических занятиях, прежде всего это такие методы, как дискуссия, исследовательские методы, метод проектов, кейс-метод.

Практические занятия можно начинать с разминки, на которой использовать приемы «рюкзак идей, понятий», «согласен-не согласен». Во время разминки происходит актуализация имеющихся знаний студентов по данной теме, в то же время пробуждается интерес студентов к теме, развиваются их коммуникативные навыки. Разминка не должна быть сильно продолжительной, не более 20 минут от пары. В зависимости от целей разминки, вопросы могут быть односложными, ориентированными на прямой ответ, а могут предполагать построение логических цепочек из имеющихся знаний, т.е. таким образом, произойдет конструирование нового знания.

Самым любимым нашим методом является метод проектов. Проекты студенты создают по каждой крупной изученной теме. Создают также межпредметные проекты, проекты, связанные с будущей профессиональной деятельностью. Мы используем и индивидуальные проекты, и групповые проекты. Особенно важны на наш взгляд, групповые проекты, т.к. работа в группе учит студентов быстро и конструктивно принимать решения, брать на себя ответственность, общаться со своими однокурсниками, улаживать конфликтные ситуации. Проектное обучение направлено на решение студентами учебных задач на основе самостоятельного сбора информации по заданным признакам, ее интерпретации, обоснования и корректировки полученного продукта, самооценки студентами своей деятельности и презентации результата. Более подробно проектную деятельность студентов мы рассматривали в своих предыдущих статьях [5, 9].

Защита студенческих проектов построена в форме дискуссии, автор представляет свой проект, защищает его, а остальные студенты, задают вопросы и высказывают свое мнение. Дискуссия является одной из форм коммуникации на занятиях, своеобразным способом познания.

Показывая прикладную, практическую направленность математики, мы используем так же кейс – методы на занятиях. Кейс – метод предполагает анализ конкретной реальной ситуации, решение ситуационной практической задачи. Этот метод способствует повышению мотивации обучения студентов, показывает личную значимость обучения для каждого студента. Студенты анализируют конкретную задачу, записывают ее математическим языком, ищут возможные варианты решения и выбирают лучший из них.

Применение интерактивных методов обучения на практических занятиях заинтересовывает студента в процессе изучения нового материала, активно включает студентов в процесс обучения. У студентов при этом развиваются навыки сотрудничества, межличностного общения, студенты учатся высказывать свое мнение, аргументировать его, отстаивать свою позицию по рассматриваемому вопросу.

**Выводы.** Применение интерактивных методов помогает нам реализовывать деятельностный подход в обучении. Мы придерживаемся в своей работе комплекса требований, обозначенных в концепции В.В.Давыдова, а именно: 1) наличия у студентов познавательного мотива и конкретной учебной цели; 2) выполнение ими определенных действий для восполнения недостающих знаний; 3) освоение способов осознанного применения знаний (осознанных умений); 4) наличия навыков самоконтроля; 5) включение содержания обучения в контекст решения значимых для студента задач [2].

Деятельностный характер обучения помогает студентам осваивать новые виды деятельности (творческие, исследовательские), в процессе которых они получают «новое знание»; развивают свою самостоятельность, ответственность за результаты своей деятельности и, как результат – усиливается практическая направленность обучения [6].

**Аннотация.** Мы используем в обучении деятельностный подход. Он предполагает включение в учебный процесс интерактивных методов обучения. Применение интерактивных методов обучения на занятиях является интересным для студентов, но требует специальной подготовки преподавателя к занятиям с точки зрения различных ресурсов. В статье рассматриваем различные интерактивные методы, которые мы используем на лекциях и практических занятиях в вузе в процессе преподавания математики.

**Ключевые слова:** метод, интерактивные методы, математика, деятельностный подход в обучении, проект.

**Annotation.** We use an activity approach in training. It involves the inclusion of interactive teaching methods in the educational process. The use of interactive teaching methods in the classroom is interesting for students, but requires special preparation of the teacher to the classes in terms of various resources. In the article we consider various interactive methods that we use in lectures and practical classes at the university in the process of teaching mathematics.

**Keywords:** method, interactive methods, mathematics, activity approach in training, project.

#### **Литература:**

1. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности/ В.И.Андреев. – Казань: КГУ, 1998. – 238 с.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В.Давыдов. - М.: Педагогика, 1986. - 356 с.
3. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. Пер. с англ. М.: ВЛАДОС, 1997. – 412 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н.Леонтьев. М.: Политиздат, 1997. – 304 с.
5. Сергеева, Е.В. Использование проектного подхода в математической подготовке студентов вузов. / Е.В. Сергеева, Л.А. Грачева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60 - 1, С. 265-267. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35688918>
6. Сергеева, Е.В. Дистанционное обучение при изучении математики. / Е.В. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1, С. 266-268. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37032627>
7. Сиденко, А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Завуч. – 2003. –№ 6. – С. 96-111
8. Dewey, J. How we think: a restatement of the relationship of reflecting thinking to the educative process // The later works of John Dewey. Vol. 8. Carbondale, 1933.



#### УДК 371

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНО-ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ КАК ВЕДУЩАЯ ЗАДАЧА РЕАЛИЗАЦИИ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

*ассистент Снатович Анжелика Богдановна  
Академии строительства и архитектуры Федерального государственного  
автономного образовательного учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)*

**Постановка проблемы.** Учет стремительного развития архитектурно-строительной сферы и обогащения возможностей художественного выражения архитектурных произведений позволяет говорить о том, что сегодня требования к профессиональной компетентности архитектора значительно увеличились. На современном этапе они расширились в значительной мере, в частности, требованиями к информационной и технологической подготовке и умением владеть компьютерными программами в области графического дизайна, конструирования, проектирования.

Так, сегодня остро встает проблема обновления профессиональной подготовки современного архитектора, систематизации комплекса знаний, умений и навыков в этой сфере, которые бы обеспечивали творческое профессиональное становление и мастерство будущего зодчего.

Архитектура как область технического образования является в определенном смысле уникальной областью, ведь в ней природным образом сочетаются достижения точных наук и сферы искусства. Этот факт позволяет говорить о том, что любой материальный продукт архитектурной деятельности вмещает в себе следующие категории:

- функция;
- конструкция;
- эстетика.

Последняя из указанных категорий материального результата деятельности зодчего существенно отличает архитектуру от других областей инженерно-технической деятельности. Категория эстетики заключается в наличии в сооружениях любого назначения отражения красоты, спектра художественных качеств. Так, архитектурная сфера – это сочетание инженерно-технического и художественно-творческого компонентов. Соответственно, профессиональное образование будущих специалистов в этой области должно соответствовать дуальной природе архитекторов как сферы деятельности. В этой связи, одним из главных условий реализации профессиональной подготовки будущих архитекторов в высшей школе, является внедрение дисциплин эстетического цикла в содержание образования.

По мнению исследователей Н.С. Степанова-Третьяковой и В.М. Храбатина, «именно такие предметы, как академический рисунок, живопись и колористика, скульптура, архитектурный рисунок не только оказывают влияние на психические познавательные процессы, но и развивают у будущих архитекторов художественные умения» [4, с. 63].

Формирование эстетической составляющей профессиональной компетентности будущих архитекторов должна презентовать универсальное художественное знание как синтез культурологических, исторических, художественных и архитектурных знаний, которые должны объединить разграниченные дисциплины общими проблемами эстетических закономерностей общественных и художественных явлений в разных структурах. Основой этого является синтез рационального научного познания и чувственного образного постижения синтетического знания различных культур и художественных традиций.

**Изложение основного материала исследования.** Проблема формирования конструктивно-графических умений будущих архитекторов является сегодня наиболее в решении вопросов их профессиональной подготовки в высшей школе на современном этапе.

Психолого-педагогические аспекты формирования художественных и конструктивно-графических умений и навыков будущих архитекторов отражены в трудах ученых в области психологии и педагогики, а также искусствоведения и архитектуры, а именно О.А. Абдулиной, П.П. Артемьевой, П.П. Баскаковой, П.Я. Гальперина, В.Г. Демьянова, И.А. Зимней, А. Иконникова, Н.В. Кузьминой, К.В. Кудряшова, Л.М. Митиной, А.М. Новикова, П.И. Пидкасистого, К.К. Платонова, Е.С. Пронина, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, Л.Ф. Спирина, А.В. Степанова, С.В. Тихонова, Н.К. Шабанова и др.

Конструктивно-графические умения являются обобщающим фактором структуры субъектных качеств, которые вбирают в себя эмоциональную, мотивационную и волевую сферы. Традиционно к ним относят художественное воображение, образное мышление, художественно-графические умения личности, что является важным для становления творческого метода архитектора [3].

В теоретической литературе определяют такие ведущие способности и умения будущих архитекторов:

- художественное творческое воображение и мышление, обеспечивающие отбор что существенного и характерного в явлениях действительности, конкретизацию и обобщение художественного образа, создание оригинальной композиции;
- зрительная память, способствующая созданию ярких зрительных образов в сознании художника и помогающая успешной трансформации их в художественный образ;
- эмоциональное отношение, эстетические чувства к объекту восприятия и изображения;
- волевые качества личности художника, обеспечивающие практическую реализацию творческих замыслов.

Художественно-графические умения студентов довольно широко изучались в педагогических исследованиях (Б.Г. Ананьев, И.С. Якиманская и др.). Современные авторы (А.В. Степанов, О.П. Шабанова, М.Н. Шабанова) отмечают, в частности, что их развитие сегодня нуждается в применении компьютерных технологий обучения.

Традиционно к художественным умениям архитекторов относят:

- умение оперировать разнообразными техническими материалами;
- умение в соответствии с реальной формы предмета проводить линии, штрихи, мазки;
- умение пользоваться законами воздушной и линейной перспективы, закономерностями конструктивного построения предметов, светотени, цветоведения, законами композиции;
- умение анализировать натуру и сравнивать свою работу с натурой;
- умение действовать по принципу «от общего к частному и снова к общему».

Художественные умения включают также способность мыслить языком искусства, умение адекватного вербального выражения содержания произведения и собственных чувств.

Художественно-аналитические умения определяются как интеллектуальные новообразования, в которых фиксируется приобретенный человеком художественно-эстетический опыт и реализуется возможность его постоянного использования. В состав этих умений входят:

- художественно-эстетические суждения;
- искусствоведческие понятия, обогащенные эмоционально-осмысленным восприятием;
- знания о видах, компонентах, структуре художественного анализа;
- практические изобразительные умения;
- умения творчески мыслить, выполнять художественно-критическую вербальную работу;
- навыки осуществления логических операций;
- оценочные и самооценочные умения [1].

Практическими рекомендациями формирования конструктивно-графических умений будущих архитекторов является применение различных методов анализа произведений, рассмотрение художественных явлений в нескольких аспектах, от целостного научного осмысления культуры до рассмотрения конкретной эпохи, стиля, авторской манеры.

Всесомое значение в художественно-архитектурной педагогике уделяется сравнительным операциям в процессе формирования профессиональных умений по выявлению эстетической значимости объектов искусства:

- сравнение,
- сопоставление,
- соотнесение с другими эстетическими явлениями [2].

Следует отметить, что даже распространение содержания указанных умений к художественно-графической подготовке не отражает всю многомерность задач обучения, не раскрывает глубокую сущность и потенциал изобразительной подготовки в системе высшей школы по всестороннему творческому развитию и профессиональному становлению личности архитектора.

Осознание сущности профессии архитектора предусматривает интегрированное понимание подготовки специалистов.

**Выводы.** Таким образом, творческое развитие личности будущего архитектора в профессиональной подготовке обеспечивается целенаправленным педагогическим формированием художественных способностей и конструктивно-графических умений на основе индивидуализации и дифференциации учебных целей и единством художественных умений графического и аналитического направления.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема подготовки будущих архитекторов на современном этапе. В работе обосновывается сущность дуалистической природы профессии архитектора, потребность обеспечения эстетической стороны подготовки будущих специалистов. В исследовании анализируются конструктивно-графические умения, их место среди профессиональных умений будущих архитекторов.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка будущих архитекторов, инженерно-техническая составляющая профессии, эстетическая составляющая профессии, художественно-творческая подготовка, конструктивно-графические умения, художественные умения, художественно-аналитические умения.

**Annotation.** The article deals with the problem of training future architects at the present stage. The article substantiates the essence of the dualistic nature of the profession of architect, the need to ensure the aesthetic side of the training of future specialists. The study analyzes the constructive and graphic skills, their place among the professional skills of future architects.

**Keywords:** professional training of future architects, engineering and technical component of the profession, aesthetic component of the profession, artistic and creative training, constructive and graphic skills, artistic skills, artistic and analytical skills.

#### Литература:

1. Кудряшев К.В. Архитектурная графика: Учебн. пособие. – М.: Архитектура - С, 2006. – 312 с.
2. Кузнецов Р.А., Степанова-Третьякова Н.С. Проблемы освоения конструктивно-пространственного изображения, как научной основы творческой деятельности в архитектуре // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. – 2015. – № 5. – С. 106-111.
3. Мелодинский Д.Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования: Учеб. пособие. – М.: Архитектура-С, 2004. – 312 с.
4. Степанова-Третьякова Н.С., Храбратин В.М. 2015. Научные основы совершенствования творческой деятельности в архитектуре. Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. – 2015. – № 6. – С. 62-69.

*доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики  
и психологии Сорокопуд Юнна Валерьевна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный),  
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолатор);  
соискатель Павлова Елена Игоревна  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» (г. Грозный)*

**Постановка проблемы.** На современном этапе возросло внимание к проблеме нравственно-этического, эстетического воспитания, как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. Научить видеть прекрасное вокруг себя, в окружающем мире все это осуществляется и достигается благодаря эстетическому воспитанию. Б.М. Неменский выделил особенности эстетического воспитания для эффективного воздействия системы эстетического воспитания на ребенка «Система эстетического воспитания должна быть, единой, объединяющей все предметы, все внеклассные занятия, всю общественную жизнь школьника, где каждый предмет, каждый вид занятия имеет свою четкую задачу в деле формирования эстетической культуры и личности школьника» [1, с. 136]

Идея нравственного и эстетического воспитания зародилась в глубокой древности. Сущность, задачи, цели нравственно-этического, эстетического воспитания развивались на протяжении тысячелетий. Эти изменения связаны с развитием этики и эстетики как наук и пониманием сущности их предмета.

**Изложение основного материала исследования.** На современном этапе проблема нравственно-этического и эстетического воспитания, формирования эстетической культуры, развития личности – это одна из важных задач общества. Проблема нравственно-этического и эстетического воспитания личности стоит перед общеобразовательными учреждениями.

Что же такое эстетическое воспитание? Существует множество определений «эстетического воспитания». В кратком словаре по эстетике эстетическое воспитание определяется «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» [3, с. 451]. В этих определениях эстетическое воспитание должно вырабатываться и совершенствоваться в человеке способность воспринимать прекрасное в искусстве и в жизни, правильно понимать и оценивать его. К. Маркс дал определение «Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни, в искусстве, жить и творить «по законам красоты» [4, с. 51] В данном термине автор определяет ведущую роль целенаправленного педагогического воздействия в эстетическом становлении личности. Само слово эстетика происходит от греческого *aisthesis*, что в переводе на русский язык означает ощущение, чувство. Поэтому в общем плане эстетическое воспитание обозначает процесс формирования чувств в области прекрасного. Но в эстетике это прекрасное связано с искусством, с художественным отражением действительности в сознании и чувствах человека, с его способностью понимать прекрасное, следовать ему в жизни и творить его. В этом смысле сущность эстетического воспитания состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности обучающихся, направленной на формирование у них способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства. Поскольку эстетическое воспитание осуществляется с помощью искусства, его содержание должно охватывать изучение и приобщение учащихся к различным видам и жанрам искусства – к литературе, музыке, изобразительному искусству. Именно этой цели служит включение в программу обучения русского языка и литературы, изобразительного искусства и музыки. Существенной стороной эстетического воспитания является также познание прекрасного в жизни, в природе, в нравственном облике и поведении человека. Важнейшим элементом содержания эстетического воспитания является развитие у обучающихся художественных восприятий. Эти восприятия должны охватывать широкую сферу эстетических явлений. В частности, необходимо научить воспитанников воспринимать прекрасное в различных видах искусства, природе, окружающей жизни и поведении людей.

Существенным компонентом этического и эстетического воспитания является овладение знаниями, связанными с пониманием искусства и умением выражать свои суждения (взгляды) по вопросам художественного отражения действительности. С этим связано формирование у молодежи представлений и понятий о специфике отражения этой действительности в различных видах и жанрах искусства, выработка умения анализировать содержание и нравственно-этическую и эстетическую направленность искусства. Большое место в содержании нравственного воспитания занимает формирование у обучающихся художественного вкуса, связанного с восприятием и переживанием прекрасного. Нужно научить школьников чувствовать красоту и гармонию подлинного произведения искусства. Важным содержательным компонентом нравственно-эстетического воспитания является приобщение учащихся к художественному творчеству, развитие их склонностей и способностей к музыке, изобразительному искусству и литературе. Л.Н. Толстой высказывал убеждение в том, что у каждого ребенка есть разнообразные потребности в художественном творчестве, которые необходимо развивать и использовать в целях воспитания. Наконец, нравственно-этическое и эстетическое воспитание должно направляться на раскрытие и осмысление гражданской основы искусства и способствовать формированию у обучающихся общественных взглядов и убеждений, а также нравственности. Исходя из понимания сущности нравственно-этического и эстетического воспитания различны и подходы к его целям. В.Н. Шацкая определяет цель нравственно-эстетического воспитания «Служит формированию способности активного эстетического отношения обучающихся к произведениям искусства, а также стимулирует посильное участие в создании прекрасного в искусстве, труде» [5, с. 73]. Л.П. Печко видит цель нравственно-эстетического воспитания в «активизации способности творчески трудиться, достигая высокой степени совершенства своих результатов труда, как духовного, так и физического» [6, с. 36]. Главное – воспитать, развивать способности, которые позволяют быть творцом нравственных ценностей. Эстетическое воспитание способствует формированию нравственности человека, расширяет его знания об окружающем мире, природе. Творческие занятия способствуют развитию

психических процессов, организованности, дисциплинированности. Более полно и точно цель нравственно-эстетического и эстетического воспитания отразил М.М. Рукавицын «Конечная цель – гармоничная личность, всесторонне развитый человек: образованный, прогрессивный, высоконравственный, обладающий умением трудиться, желанием творить, понимающий красоту жизни и красоту искусства» [7, с. 142]. Формирование социально – психологических качеств человека, они осуществляют возможность эмоционально переживать и оценивать эстетические предметы и явления. Данные способности развиваются на основе ранее полученных знаний. А.В. Луначарский говорил, что человек научиться всесторонне, понимать красоту тогда, когда будет сам принимать участие в ее создании.

Эстетическое восприятие – это первый этап приобщения к искусству, этап общения с красотой действительности. Учителю необходимо владеть умением красиво писать, выразительно и эмоционально читать стихи и рассказы, иметь навыки музыкального и изобразительного искусства. Подготовка учителя и его компетентность в различных видах искусства не только создают условия для переживания детьми внутренних противоречий между имеющимся и необходимым уровнем их эстетического развития, но и возбуждают потребность в приобщении к искусству. При эстетическом воспитании необходимо сочетать всю совокупность разнообразных средств и форм, развивающих эстетическое отношение к окружающему миру. Учителям необходимо обращать внимание на средства действительности, на факторы, которые оказывают влияние на эстетическое развитие личности.

Для воспитания художественного восприятия существенное значение имеет использование приема сравнения при изучении литературных произведений, прослушивании музыки и рассматривании картин и побуждение их к оценке этих произведений, выражению собственного отношения к их достоинствам и недостаткам. Постановка простейших вопросов, направленных на выяснение того, что обучающимся нравится в том или ином произведении, какая картина или музыкальная мелодия лучше, обостряет их восприятие и побуждает к оценочным суждениям. Большое значение имеет показ красоты родной природы, причудливо сочетающей в себе уплывающую в синеву даль полей, бирюзовое течение рек, спокойную, окаймленную кустами и деревьями гладь озер, неповторимую гамму птичьего пения, величавые массивы леса и т.д. Для ознакомления обучающихся с красотой родной природы проводятся экологические экскурсии, организуются наблюдения за сезонными изменениями окружающего ландшафта, создаются гербарии из местных растений, проводятся выставки картин, посвященные животному миру, и т.д. Вместе с тем необходимо воспитывать активное отношение к сохранению природы, организуя для этого кружки «Друзья природы», «Зеленый патруль», акции «В защиту леса» и т.д. Все это показывает, что эстетическое воспитание обучающихся должно занимать видное место в комплексе учебных и внеклассных занятий. Если за все время обучения обучающихся окружают вещи, которые отличаются красотой, целесообразностью, простотой, то в жизнь подсознательно входят такие критерии, как целесообразность, упорядоченность, чувство меры, т. е. те критерии, которые определяют вкусы и потребности обучающихся. Не менее значимый фактор эстетического воспитания – эстетика поведения и внешнего облика. Большое влияние на учащихся оказывает педагог. Дети видят в costume, в причёске учителя проявления эстетического вкуса. Т. е. педагог выступает ориентиром на формирование правильных взглядов на соотношение внешнего и внутреннего в облике человека. О культуре поведения говорил Василий Александрович Сухомлинский. Под культурой поведения он подразумевал и культуру общения между взрослыми и детьми, между детьми. «Сила воспитательного воздействия внутри коллективных отношений на развитие личности заключается в том, что опыт общения, даже если он недостаточно осознается, глубоко переживается человеком. Это переживание «себя среди людей», стремление занять желаемое положение среди них является мощным внутренним стимулом формирования личности» [8, с. 11].

**Выводы.** Любой учебный предмет, проводимый в общеобразовательном учреждении вызывает в обучающемся определенные эмоции посредством своего материала. Учителю необходимо проявить творчество, чтобы предмет стал средством нравственно-эстетического воспитания, и конечно, необходимо пробудить творческий интерес у обучающихся. Кроме учебных предметов важным источником эстетического опыта являются разнообразные внеклассные занятия. В этой работе осуществляются потребности в общении, творческое развитие личности. Большой опыт в этой деятельности принадлежит Антону Семеновичу Макаренко и Станиславу Теофиловичу Шацкому. В организованных ими учреждениях ребята принимали широкое участие в подготовке и проведении самостоятельных спектаклей, творческих драматических импровизаций. Воспитанники работали в кружках и студиях, проявляли себя в литературной деятельности. Все это служило стимулом развития лучших черт и качеств личности.

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность нравственно-эстетического воспитания и его содержание. Приведены определения эстетического воспитания. В этих определениях эстетическое воспитание должно совершенствоваться в человеке способность воспринимать прекрасное в искусстве и в жизни, правильно понимать и оценивать его. Показано, что эстетическое воспитание обучающихся должно занимать видное место в комплексе учебных и внеклассных занятий. Любой учебный предмет, проводимый в общеобразовательном учреждении должен вызывать в обучающемся определенные эмоции посредством своего материала.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, нравственное воспитание, творческий интерес, эстетического вкуса, культура поведения.

**Annotation.** The article discusses the essence of moral and aesthetic education and its content. The definitions of aesthetic education are given. In these definitions, aesthetic education should improve in a person the ability to perceive beauty in art and in life, correctly understand and evaluate it. It is shown that the aesthetic education of students should occupy a prominent place in the complex of educational and extracurricular activities. Any educational subject held in a general educational institution should evoke certain emotions in a student through his material.

**Keywords:** aesthetic education, moral education, creative interest, aesthetic taste, culture of behavior.

**Литература:**

1. Аболина Т.Г., Миропльская Н.Е. Эстетическое воспитание в школе. Киев, 2006.
2. Араямов Г.В. Эстетическое воспитание школьников на уроках художественного цикла. М., АПН, 2008.
3. Бурова И.И. Проблемы эстетического развития школьника. М., 2000.
4. Гончаров И.В. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. М., 2003.

5. Жукова А.С. Оранжевый лев: заметки об эстетическом воспитании в США. М., 2001.
6. Квятковский Е.В., Бутова И.И. Проблемы эстетического развития школьников. М., 2007.
7. Квятковский Е.В. Искусство в нравственном воспитании школьников // Советская педагогика. 2009. - №8.
8. Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. М., 2001.

УДК 371

## ЭСТЕТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

*старший преподаватель кафедры музыкальной педагогики  
и исполнительства Теленская Дарья Юрьевна  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** В процессе профессиональной подготовки специалиста, независимо от его профилизации, происходит формирование личностных качеств, неотрывных от его профессиональных характеристик. Это подтверждает целостность, системное единство влияния различных направлений образовательно-воспитательного процесса на становление личности будущего специалиста, а также доказывает необходимость обеспечения ее достаточного культурно-эстетического уровня.

На современном этапе в содержании профессиональной подготовки будущих педагогов в своем большинстве эстетическая составляющая сведена к минимуму или вовсе ликвидирована. Одним из наиболее цивилизованных путей выхода из этой кризисной ситуации является возрождение общечеловеческих ценностей, гуманизма, духовности, добра и красоты как средств обучения, используемых при реализации всех направлений профессиональной подготовки будущего педагога. Повысить, укрепить, наполнить духовный мир педагога, сформировать надлежащий уровень его эстетической культуры, – решение этих задач – залог успешного развития не только личности будущего учителя, но и общества в целом.

Способности учителя во всех звеньях своей профессиональной деятельности (обучение, воспитание, общение с родителями, общественностью и т.п.) ставят перед собой цели находить оптимальные пути решения проблемных ситуаций на основе добра, красоты, гуманных отношений, а также реализовывать оценку этой деятельности с эмоционально-эстетических позиций. Достижение указанных целей возможно лишь при наличии должного уровня эстетической культуры педагога.

Изучение эстетической составляющей в содержании профессиональной подготовки будущих педагогов свидетельствуют, к сожалению, о ее весьма низком уровне. Современные исследователи указывают на необходимость более полно использовать эстетический потенциал в преподавании психолого-педагогических, общекультурных, профессиональных, фундаментальных дисциплин, в программах педагогической практики в соответствии с учебным планом, во всех видах многогранной учебной и внеучебной деятельности, а также мотивировать студентов к творческой деятельности в педагогическом образовании [4].

Эстетический потенциал дисциплин учебного плана педагогического образования и внеучебной воспитательной деятельности включает достаточно широкий круг часто недостаточно задействованных к формированию эстетической культуры, понятий:

- определенные идеи, суждения эстетического содержания;
- оценочное отношение;
- художественные образы;
- многогранность эстетической и общей культуры и т.п.

**Изложение основного материала исследования.** На современном этапе подготовки будущих педагогов в условиях падения уровня морально-нравственных ценностей в обществе чрезвычайно важно, чтобы средства профессионального образования и воспитания производили максимально разностороннее влияние на процесс личностного развития студента – будущего специалиста сферы образования. Среди широкого спектра педагогических технологий создания соответствующей образовательно-развивающей среды современного учреждения высшего профессионального образования значительное распространение, по мнению исследователей, получила идея эстетизации учебно-воспитательного процесса, предусматривающая, в первую очередь, философско-идейное переосмысление сущности эстетического в структуре современной личности и выявления ведущих факторов формирования эстетического сознания молодого специалиста эпохи информационного общества. Реализацию направлений эстетизации профессионального образования будущих педагогов, по мнению современных ученых, необходимо осуществлять средствами искусства.

Ведущей задачей искусства в современном мире является формирование духовной составляющей личности. Обращаясь к человеку как целостной личности, наиболее полно удовлетворяя его духовные потребности, воздействуя на чувства, ум и волю, искусство не действует обособленно, вне связи с другими отраслями знаний. Искусство приобщает человека к системе эстетических и художественных ценностей и заставляет переживать и осознавать эти ценности. Эстетическое отношение, эстетические переживания, проявляющиеся в художественном произведении, становятся личными переживаниями личности благодаря специфическому механизму взаимодействия человека с художественным произведением как объектом восприятия, определяют в целом его отношение к действительности.

По мнению исследователей, эстетическое воспитание – это процесс развития в личности способности воспринимать красоту, чувственно осознавать мир. Именно оно способно вернуть общество к человечности и духовности. Воспитание, реализуемое художественным языком искусства, позволяет формировать эстетическое сознание, утонченный эстетический вкус, эстетическую чувственность и т.п. Поэтому диалог с искусством является основой целостного процесса воспитания и формирования культурной личности [3].

На основе анализа психолого-педагогической литературы, видим, что, по мнению современных исследователей, эстетическому контексту профессиональной подготовки будущего педагога ныне принадлежит решающая роль. В научной литературе это объясняется следующими позициями:

- эстетическое является одним из средств качественного совершенствования человеческой природы;

- эстетическое воспитание является неотъемлемой частью общего воспитания человека, которое направлено на формирование определенной модели его отношения к миру;

- эстетическое как категория приобретает особое функциональное значение в жизнедеятельности человека;

- уникальная саногенная (исцеляющая, оздоровительная) функция искусства предоставляет возможность восстановления единой картины мира, возвращает человека к состоянию психологической устойчивости [3].

Эстетизация профессиональной подготовки будущих педагогов обосновывается еще и тем фактом, что в своей будущей профессиональной деятельности им необходимо реализовывать функции эстетотерапии, а именно:

1. Катарсисную функцию (возможность снимать негативные ощущения и очищать эмоционально-чувственную сферу обучающихся от деструктивных переживаний средствами искусства);

2. Саногенную функцию (обучение личности позитивному, конструктивному мышлению, обращенное к внутренним резервам самооздоровительного поведения);

3. Гармонизирующую функцию (обеспечение оптимальной взаимосвязи обучающегося с миром в плоскости природного и социального окружения);

4. Творческо-стимулирующую функцию (развитие креативного потенциала всех субъектов педагогического процесса как главная цель индивидуального развития личности обучающегося, раскрытия ее неповторимости и уникальности);

5. Функцию активизации познавательной деятельности (обеспечение реализации главных дидактических задач учебно-познавательной деятельности участников педагогического процесса);

6. Функцию накопления положительного индивидуального опыта в процессе социализации личности, которая реализуется в двух направлениях: как опыт самотерапии и самоорганизации и как опыт получения положительных социальных контактов с окружающими (родителями, обучающимися, коллегами);

7. Функцию духовного обогащения и роста личности (формирование духовно-нравственных основ индивидуальности человека, его самоориентация в жизненном пространстве по принципу выбора первостепенного, духовного развития) [1].

**Выводы.** Резюмируя вышеизложенное, заключим, что существующее состояние сформированности эстетической культуры молодежи не может удовлетворить участников образовательного процесса. Следовательно, при подготовке будущих учителей в системе высшего профессионального образования нужны соответствующие педагогические действия, которые бы коренным образом изменили существующую ситуацию и вывели указанный процесс на уровень эффективного развития. Одним из показателей этого может стать внесение изменений в процесс взаимодействия будущих педагогов с эстетической культурой как духовно-функциональным свойством личности [2]. Эстетическая культура не может оставаться на уровне ее восприятия и понимания лишь как социально важного явления, а должна позиционироваться в сознании будущих педагогов как их личностное духовное достояние, которым они могут гордиться, высоко ценить и творчески использовать в процессе профессиональной и общественной деятельности.

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам реализации профессионального образования педагогов на современном этапе. В работе обосновывается потребность введение эстетической составляющей в систему профессиональной подготовки педагогов как одно из условий формирования профессионально значимых морально-нравственных качеств учителя и способностей к реализации функций эстетической терапии в дальнейшей педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** культура, искусство, эстетическая составляющая профессионального образования, эстетизация профессиональной подготовки педагогов, функции, потребности, духовный рост, культурное развитие, творчество.

**Annotation.** The article is devoted to the problems of realization of professional education of teachers at the present stage. The paper substantiates the need to introduce an aesthetic component in the system of professional training of teachers as one of the conditions for the formation of professionally significant moral qualities of the teacher and the ability to implement the functions of aesthetic therapy in further pedagogical activity.

**Keywords:** culture, art, aesthetic component of professional education, aestheticization of professional training of teachers, functions, needs, spiritual growth, cultural development, creativity.

#### **Литература:**

1. Киященко Н.И., Лейзеров Н.Л.: Эстетическое творчество. – М.: Знание, 1984. – 112 с.
2. Мальгина Т.М. Формирование эстетической культуры учащихся профессионального лица: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. – Оренбург, 2000. – 16 с.
3. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М. Педагогика, 1989 – 336 с.
4. Янкина Н.В. Взаимосвязь культуры и образования как характеристика современной образовательной парадигмы // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – №5 (5). – С. 62- 63.

*аспирант Туровский Александр Николаевич  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** Физическое воспитание как дисциплина в высшем учебном заведении не способствует эффективному решению проблем уменьшения дефицита двигательной активности студентов, что является одной из причин различных отклонений в состоянии здоровья. Традиционная организация, содержание и методы теоретико-методического обеспечения физического воспитания в высших учебных заведениях недостаточно отвечают современным требованиям и не обеспечивают всестороннюю подготовку будущего специалиста, способного на высоком профессиональном уровне решать производственные проблемы.

В этой связи актуализируется проблема активизации спортивно-оздоровительной деятельности студентов современных учреждений высшего профессионального образования, что требует не только решений со стороны государства и меценатов (финансирование, материально-техническое обеспечение), но и разработки новых теоретических и методических основ реализации данного процесса (научно-методическое обеспечение) в соответствии с последними достижениями науки, техники и спорта.

По словам В. И. Дубровского, спортивная деятельность включает следующие направления:

- интеллектуальное;
- психоэмоциональное;
- физическое.

Автор подчеркивает, что физическая составляющая выступает сильнейшим средством воздействия на развивающийся организм студента [2]. Что еще раз обосновывает потребность активизации спортивной деятельности студентов в высшей школе.

По мнению С.В. Лапочкина, «средства физической культуры и спорта обладают универсальной способностью в комплексе решать проблемы повышения уровня психического и физического здоровья населения, воспитания и образования детей, подростков и молодежи, а также формировать здоровый морально-психологический климат в обществе» [3, с. 108].

**Изложение основного материала исследования.** Современный студенческий спорт отмечается своей многогранностью, которая обусловлена функционированием на различных уровнях (от отдельного университета международных объединений), решением задач всех направлений спорта, участием людей разного возраста и уровня спортивного мастерства, необходимостью комплексного обеспечения [1].

Целостную систему спортивного воспитания студенчества можно создать лишь при условии, когда внедряются инновации, адаптированные к условиям вуза. Важным условием является взаимодополнение этих инноваций. Не менее важно создать такую образовательную среду, в которой каждый обучающийся, вне зависимости от первоначального уровня подготовленности и опыта участия в различных соревнованиях, в той или иной мере будет вовлечен в студенческий спорт [4].

Проблему инноваций в спортивной деятельности в отечественной науке исследовали Н.М. Ахтемзянова, О.С. Зданович, Л.Н. Прогонюк, В.А. Романович, Д.В. Фонарев, Е.А. Фонарева и др. Эффективность многих инновационных методик была доказана путем апробации их в реальной практической деятельности.

К ведущим инновационным формам развития студенческого спорта относят:

- спортивно ориентированное физическое воспитание;
- вузовский спортивный клуб;
- спортивная культура как учебный предмет;
- проект «Каждой образовательной организации – спортивную команду» [4].

Однако, внедряя инновации, нельзя забывать и о традиционных эффективных методах, технологиях и формах работы. Еще раз подчеркнем, целостность спортивно-образовательной системы может быть достигнута путем комплексного применения эффективных форм, методов технологий обучения.

Так, основное внимание по реализации и развитию физического воспитания необходимо направить на совершенствование разнообразных форм занятий:

- урочных;
- дополнительных (факультативных) занятий;
- индивидуальных или групповых занятий со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья;
- физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме дня;
- внеакадемических форм занятий (спортивных секций, занятий в спортивных школах, самостоятельных занятий);
- спортивно-массовых мероприятий;
- физкультурно-оздоровительных мероприятий.

Важным условием развития спортивного движения среди студенчества является целенаправленная систематическая работа по воспитанию физической культуры личности. Современные представления о физической культуре личности и о спорте не ограничены понятиями здоровья, развития физических качеств, функциональными возможностями организма и двигательными навыками. Важнейшими составляющими формирования и развития физической культуры с учетом положений личностно-ориентированного подхода являются:

- мировоззрение;
- система ценностей;
- потребности;
- мотивационная сфера личности;
- основательность;
- глубина знаний;

- способность реализовывать ценности физической культуры в спортивной и общественной деятельности.

Мотивационно-ценностные ориентации и стремления достичь физического совершенства являются внутренними, скрытыми мотивами, которые способствуют формированию физической культуры будущего учителя. Основу же содержания физической культуры личности определяет практическая, деятельная сторона, специфическим ядром которой являются отношения, складывающиеся в процессе физкультурной деятельности.

**Выводы.** Активность педагога в вопросе формирования физической культуры личности студента должна проявляться в характере занятий физическими упражнениями, спортом и туризмом, в организаторской, пропагандистской, педагогической, познавательной, судейской деятельности, в самосовершенствовании. Для активности педагога физического воспитания в любом из вышеуказанных видов деятельности характерно стремление наиболее полно реализовать свои творческие способности, заинтересованность в высоком качестве работы, инициативность и ответственность за ее результат.

**Аннотация.** Статья посвящена изучению проблемы развития студенческого спорта в условиях образовательной организации высшего профессионального образования на современном этапе. В работе анализируются основные проблемы и противоречия развития студенческого спорта в настоящее время, приводятся методологические и методические рекомендации относительно оптимизации и совершенствования процесса спортизации образовательной среды вуза и повышения активности студентов в занятиях спортом и физической культурой. В исследовании обосновывается роль физической культуры личности в спортивном развитии.

**Ключевые слова:** спорт, студенчество, развитие студенческого спорта, студенческое спортивное движение, физическая культура, физическое воспитание, физическая культура личности, физические упражнения, инновационные формы и технологии спортивной деятельности, целостная система спортивного воспитания.

**Annotation.** The article is devoted to the study of the problem of development of student sports in the conditions of the educational organization of higher professional education at the present stage. The paper analyzes the main problems and contradictions in the development of student sports at the present time, provides methodological and methodological recommendations for optimizing and improving the process of sportization of the educational environment of the University and increasing the activity of students in sports and physical culture. The study substantiates the role of physical culture in sports development.

**Keywords:** development of student sports, student sports movement, physical culture, physical education, physical culture of the person, physical exercises, innovative forms and technologies of sports activity, integral system of sports education.

#### **Литература:**

1. Архипов Е.Ю. Состояние, проблемы и перспективы развития студенческого спорта в РФ и в мире / Е.Ю. Архипов, Л.Р. Файзериев // Всероссийская научно-практическая конференция «Перспективы развития современного студенческого спорта: на пути к Универсиаде – 2013 в Казани». – Казань, 2012. – С. 32-36.
2. Дубровский В.И. Валеология. Здоровый образ жизни. – М., 2001. – 560 с.
3. Лапочкин С.В. Отдельные аспекты проектирования развития студенческого спорта и физической культуры в молодежной среде // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 2. – С. 107-110.
4. Пешкова Н.В., Лубышева Л.И., Пешков А.А. Спортизация физического воспитания как условие развития студенческого спорта в вузах неспортивного профиля // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 12. – С. 88-95.

#### **УДК 378**

### **АУТЕНТИЧНЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

*доцент Федорова Татьяна Анатольевна  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Самарский государственный технический университет» (г. Самара)*

**Постановка проблемы.** Процесс обучения в техническом вузе включает изучение иностранного языка как важнейший элемент образовательного процесса, который не может быть заменен изучением наук и технологий, поскольку позволяет обучаемым получить доступ в современное мировое сообщество и участвовать в глобальных процессах. В процессе овладения иностранным языком потребности обучаемого не ограничиваются только лишь лингвистическими компетенциями, например, лексическими и грамматическими знаниями, но существует также потребность в способности использовать язык в ситуациях коммуникации определённого социума. Понятие коммуникативной компетенции предполагает знание и владение определёнными социальными правилами и нормами взаимодействия, знание историко- культурных аспектов взаимосвязи субъектов социума, которые составляют социокультурный аспект коммуникативной компетенции [3].

Целью статьи является исследование ресурсов аутентичных пособий по изучению французского языка как иностранного для развития важнейшей составляющей коммуникативной компетенции, а именно, социокультурной, которая представляет собой неотделимый элемент процесса коммуникации, в частности, при деловых и профессиональных контактах, поскольку создаёт представление о реалиях, понимание которых является значимым для профессионально ориентированной категории обучаемых. В техническом университете уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией у многих обучаемых свидетельствует о неравномерном развитии социокультурной составляющей. В этих условиях изучение возможностей аутентичных документов, работа с которыми мотивирует обучаемых, создаст дополнительные ресурсы для активизации иноязычной профессиональной коммуникации.

**Изложение основного материала исследования.** На современном этапе развития науки неоспорим тот факт, что коммуникативная компетенция предполагает согласованность нескольких составляющих, а именно,



лингвистической, дискурсивной, референтной и социокультурной. Важно отметить, что нормы коммуникации в разных культурах различаются. Исследование межкультурной коммуникации предполагает определение различий в концепции и восприятии социокультурных реалий. При этом межкультурный подход нацелен на развитие связей, взаимопонимания, а не просто диалога с носителем языка. Межкультурный подход требует избавления от стереотипов, стремления к пониманию иного мировосприятия. При овладении иностранным языком обучаемый учится абстрагироваться от представлений своей собственной культуры. В процессе межкультурной коммуникации владение иноязычной культурной компетенцией позволяет избежать искажённого восприятия информации и образа коммуниканта [4].

Этот подход предполагает не только знание иной культуры, но и владения её механизмами. В этом случае занятие по иностранному языку становится интерактивной лабораторией по межкультурной коммуникации. Дидактические ресурсы аутентичного пособия по деловому французскому языку дают широкие возможности для реализации этих задач, предлагая в начале каждого юнита образцы делового общения в форме диалогов или монологов в нескольких ситуациях с различным местом действия, а в конце - информационные материалы из социальной и профессиональной сферы коммуникации в сопровождении фотодокументов [2].

Межкультурная коммуникация реализуется через практику общения и опыт. Результат, к которому мы стремимся при формировании навыка межкультурной коммуникации, это понимание различных точек зрения и их сближение. Такой подход требует развития у обучаемого способности соотносить социокультурные ценности с поведением в ситуации коммуникации. Социокультурная компетенция - это результат сложного комплекса отбора и применения языковых средств, позволяющих получать информацию, создавать высказывание, учиться, побуждать к коммуникации, действовать и взаимодействовать с другими в определённой социокультурной среде [1].

Чтобы развить социокультурную компетенцию у обучаемого, педагог создаёт мотивацию, стимулируя его интерес. Например, мы знакомим с иной социально- культурной средой в соответствии с тематикой пособия, включая параллельно ситуации в обеих реалиях: носителя языка и обучаемого. Тематика, вызывающая интерес обучаемого к другой социокультурной среде, позволит соотнести индивидуальное восприятие иной культуры с его представлениями. Что в свою очередь, будет способствовать развитию навыков межкультурной коммуникации. В условиях глобализации, которая способствует всё большему количеству контактов между индивидуумами, происходящими из различных социокультурных и языковых контекстов, но при этом живущими в одном большом мировом сообществе, сохраняется проблема культурных различий, а приобретение межкультурной компетенции основывается на стратегии сравнения.

Приобщение обучаемого к иной языковой и социокультурной реальности происходит в процессе изучения иностранного языка в социокультурном и прагматическом аспектах. Социокультурная коммуникативная компетенция, включающая знание культурных и социальных норм, которые определяют применение обучаемым речевых средств в определённой социальной среде, реализуется в реальном контексте коммуникации с носителем языка. К сожалению, возможность оказаться в ситуации коммуникации с носителем языка не всегда реальна для обучаемых. Следовательно, в процессе изучения иностранного языка контакт с его носителем происходит через аутентичные документы, которые дают доступ к социокультурной сфере. Благодаря специально организованным ситуациям, обучаемый приобретает необходимые компетенции речевого поведения, например, в процессе знакомства, представления, запроса и получения информации. Если обучаемый способен интерпретировать, понимать жизнь иноязычного социума и соотносить его со своей культурой, у него развиваются умения ориентироваться в ином социальном контексте, понимать смысл и значение его реалий, например, национальных гражданских и религиозных.

Аутентичный документ не разрабатывается специально для обучения или преподавания иностранного языка, но берётся из повседневной жизни на оригинальном языке- это может быть расписание рейсов, календарь, меню из ресторана, афиша кино, карта метро, видеозапись теленовостей и другое. Аутентичный документ может представлять собой письменный текст, аудиозапись, электронный носитель. Такой документ составляется не в педагогических целях, а изначально предназначен для носителей языка. Подход к межкультурной коммуникации на основе аутентичного документа позволяет обучаемому погрузиться в специфическую иноязычную ситуацию. Аутентичные документы, которые дают возможность выхода к реальной жизни носителей языка, могут быть взяты из прессы, телевидения и других средств массовой информации и позволяют уловить различные аспекты социокультурных реалий страны изучаемого языка. Обучаемый приобретает социокультурную компетенцию, знакомясь с речевым поведением носителя языка. В пособиях по деловому французскому языку пятьдесят процентов дидактических материалов представляют собой аутентичные документы, на основе которых разработаны задания для активизации профессионально направленной речевой деятельности в устной и письменной форме, включая ролевые игры и разработку проектов.

В процессе проектной деятельности весьма эффективным средством исследования тематики и поиска необходимых ресурсов представляются информационные технологии, которые предлагают огромное количество аутентичных документов, посвящённых общественной жизни и социокультурным аспектам. В этих условиях обучаемый получает доступ к необходимой информации независимо от преподавателя и в любой момент. При этом преподаватель прокладывает канву к иноязычной культуре, направляя и сопровождая обучаемого в процессе приобретения знаний. В то время, как информационные технологии, используя веб-камеры, микрофоны, электронную почту, чаты, форумы, облегчают коммуникацию с носителями языка, что способствует социокультурной эволюции обучаемого на всех уровнях.

Однако было бы заблуждением думать, что для успешной межкультурной коммуникации достаточно лишь хорошо знать язык. В настоящем исследовании мы подчёркиваем, что французские аутентичные учебные пособия представляют французскую реальность таким образом, что формируют тем самым межкультурное взаимопонимание и положительное восприятие носителей языка. Мы считаем, что в этом процессе формирования межкультурной компетенции преподаватель, прежде всего, мотивирует обучаемого. Интерес к иноязычной цивилизации естественным образом ведёт к межкультурной коммуникации, развивающей открытость мышления, объективное восприятие иной социальной реальности, уважение и толерантность к представителям другой нации, избавляющей от стереотипов. В процессе обучения иностранному языку осуществляется когнитивное, аффективное и социокультурное развитие. Но роль педагога не ограничивается формированием у обучаемых позитивного восприятия иной культуры, страны

или народа, а предполагает также разрушение стереотипов, подготовку к конструктивному взаимодействию с представителями другой культуры [4].

В настоящее время при работе с учебниками имеет место тенденция к отказу от метода, предписываемого автором аутентичного пособия, и использованию отдельных элементов авторского курса. Это объясняется стремлением к поливалентности, гибкости и адаптивности. Преподаватели иностранного языка рассматривают авторскую версию как гибкую методику, адаптируемую к специфическим потребностям учебных ситуаций. Глубокие знания иностранного языка, методики и потребностей обучаемых дают возможность автономной деятельности педагога и независимости от определённого метода. Мы адаптируем курс к особенностям учебного процесса в данной группе обучаемых, варьируя обучающие технологии в зависимости от потребностей обучаемых.

**Выводы.** Мы привели аргументы для того, чтобы показать наличие достаточного количества аутентичных дидактических ресурсов для реализации межкультурного подхода в практике преподавания французского языка как иностранного в техническом вузе. Процесс обучения на основе аутентичных материалов позволяет уделять достаточно внимания потребностям в социокультурной коммуникации с сообществом, язык которого изучается. Французский язык даёт выход в современное мировое пространство. Посредством этого языка передаются знания, культура, осуществляется коммуникация. Правильно сформированная социокультурная компетенция позволит обучаемому стать действующим лицом иноязычного социума, понимающим и толерантным к иной культуре.

**Аннотация.** Данное исследование посвящено изучению аутентичных ресурсов для развития социокультурной составляющей коммуникативной компетенции. В работе актуализируется процесс интегрирования дополнительных ресурсов для активизации межкультурной коммуникации на французском языке. В статье представлены подходы к разработке курса, адаптированного к специфическим потребностям учебного процесса.

**Ключевые слова:** иностранный язык в межкультурной коммуникации, аутентичные ресурсы, социокультурная компетенция, толерантность.

**Annotation.** The paper deals with the research of authentic resources in the sociocultural communication competence education. The paper actualizes the process of supplementary resources integration for active intercultural French Language communication. The article examines the approaches for teaching course elaboration adapted for specific learning process.

**Keywords:** Foreign Language in intercultural communication, authentic resources, sociocultural competence, tolerance.

#### **Литература:**

1. Coste D. Compétence plurilingue et pluriculturelle, in *Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen*. Paris: Le Français dans le Monde: Recherches et Applications, 1998. P. 08.
2. Gruneberg A., Tauzin B., Berthet A. *Comment vont les affaires?* Paris: Hachette, 2010. 192 p.
3. Moirand S. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette, 1982. P. 20.
4. Zarate G. *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette, 1986. P. 21.

#### **УДК 371**

#### **СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*кандидат педагогических наук Харабаджах Мелия Наримановна  
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования*

*«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)*

**Постановка проблемы.** От состояния здоровья подрастающего поколения зависит благополучие и развитие общества. Однако в последние десятилетия наблюдается заметная тенденция к ухудшению здоровья детей. Наиболее весомыми факторами этого процесса являются экологические проблемы, некачественное питание, снижение уровня жизни семей, медицинского обслуживания, ускорение темпа жизни и рост психологической и эмоциональной нагрузки на детей, начиная с дошкольного возраста.

Ведущие исследователи в области дошкольной психологии уверенно отмечают, что дошкольный возраст является основой для обеспечения морфологического развития подрастающего организма и познавательной сферы личности, становления индивидуально-психологических особенностей ребенка, возможности построения успешной жизнедеятельности в окружающей среде, становления адекватной «Я-концепции», уравновешенного общения со сверстниками и взрослыми, формирования ответственности дошкольника за собственное здоровье. Поэтому проблема сохранения здоровья детей дошкольного возраста приобретает особую актуальность.

**Изложение основного материала исследования.** В современной психолого-педагогической литературе, посвященной проблемам дошкольного образования, уделяется особое внимание внедрению в образовательно-воспитательный процесс здоровьесберегающих технологий, позволяющих проводить оздоровление в интересных формах, обеспечивающих физическое, психологическое и интеллектуальное благополучие детей.

«Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании – это технологии, направленные на решение приоритетной задачи современного дошкольного образования – задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей» [4, 138].

Целью применения здоровьесберегающих технологий в системе дошкольного образования является обеспечение высокого уровня реального здоровья ребенку; воспитание его валеологической культуры как совокупности осознанного отношения дошкольника к здоровью и жизни, знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять его; формирование валеологической компетентности, позволяющей ребенку самостоятельно и успешно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения в

окружающей среде, задачи, связанные с оказанием элементарной медицинской и психологической помощи и самопомощи [5, с. 161].

По мнению М.М. Безруких и В.Д. Сонькина, к основным задачам применения здоровьесберегающих технологий в детском саду стоит отнести:

- сохранение уровня здоровья и подбор поэтапного увеличения уровня здоровья воспитанников;
- создание обстановки для комплексного психофизиологического развития детей;
- обеспечение комфортных условий жизни на протяжении нахождения воспитанника в учреждении дошкольного образования [3].

В условиях учреждений дошкольного образования педагоги могут внедрять различные оздоровительные и профилактические технологии инновационного и здоровьесберегающего характера. При этом учитывать индивидуальные особенности воспитанников.

Эффективность всестороннего развития и сохранения здоровья дошкольника обеспечивается сочетанием традиционных и инновационных педагогических технологий. Среди современных здоровьесберегающих технологий, использование которых в сфере дошкольного образования, по нашему мнению, повышает его качество и позволяет достичь целей всестороннего гармоничного развития ребенка, следует называть следующие:

1. Валеологические песенки-распевки, позволяющие через простые добрые тексты поднимать настроение малышей, устанавливать позитивный сигнал для восприятия окружающего мира, улучшать эмоциональный климат на занятиях.

2. Дыхательная гимнастика корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха, дает возможность зарядиться жизнерадостностью и бодростью, сохранять высокую работоспособность на протяжении длительного времени.

3. Артикуляционная гимнастика нацелена на выработку качественных, полноценных движений органов артикуляционного аппарата, подготовку к правильному произнесению ребенком фонем. Упражнения такой гимнастики тренируют мышцы речевого аппарата, способствуют ориентированию дошкольника в пространстве.

4. Игровой массаж. Выполнение массажных манипуляций направлено на расширение капилляров кожи, улучшение циркуляции крови и лимфы, совершенствование работы обменных процессов организма. Массаж в игровой форме тонизирует центральную нервную систему. Использование игрового массажа повышает защитные свойства верхних дыхательных путей и всего организма, способствует нормализации вегетососудистого тонуса, работы вестибулярного аппарата и эндокринных желез, снижает частоту заболеваний.

5. Пальчиковая гимнастика является эффективнейшим средством повышения работоспособности головного мозга и формирования словесной речи ребенка. Такие игры позволяют разминать, массировать пальцы и ладошки, оказывая благоприятное воздействие на все внутренние органы.

6. Речевые игры позволяют укрепить речевой аппарат, слух, дикцию дошкольников и овладеть им выразительными средствами вербальной и невербальной речи, формируя основы ее культуры.

7. Ритмопластика. Ритмические движения представляют собой синтетический вид деятельности. Они направлены на развитие музыкального слуха, двигательных способностей, а также тех психических процессов, которые лежат в их основе. Эта технология мобилизует физические силы, вырабатывает грацию, координацию движений, музыкальность, укрепляет и развивает мышцы, улучшает дыхание, активно влияя на кровообращение, способствует выработке веществ, необходимых детскому организму.

8. Музыкалотерапия повышает иммунитет воспитанников, снижает раздражительность и напряжение, минимизирует мышечную и головную боль, способствует восстановлению спокойного дыхания и пульса [1; 2].

**Выводы.** Таким образом, здоровьесберегающие технологии выступают доминирующим комплексом традиционных и инновационных приемов, имеющих оздоровительный эффект.

В дошкольной среде такие методы целесообразны в применении, поскольку, как правило, отличаются практической эффективностью, безопасны, универсальны и доступны в использовании, имеют нетрадиционный подход в сохранении здоровья, интересны для дошкольного контингента, эффективны в развитии физических данных, познавательных структур психики, социализации личности и морально-эмоционального восстановления в детской жизнедеятельности.

При выборе здоровьесберегающих технологий очень важно, чтобы каждая из них имела оздоровительную направленность, а также использовалась в комплексе. Необходимо, чтобы результатом реализации здоровьесберегающей деятельности стала сформированность у дошкольника стойкой мотивации на здоровый образ жизни, полноценное гармоничное развитие.

Так, использование здоровьесберегающих технологий в работе учреждения дошкольного образования позволяет повысить результативность педагогического процесса, создать эффективную здоровьесберегающую среду и условия для полноценного развития воспитанников, формирует у педагогов и родителей необходимые ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития и сохранения всех составляющих здоровья ребенка в условиях учреждения дошкольного образования. В работе проанализированы аспекты эффективного использования здоровьесберегающих технологий в практике дошкольного воспитания, раскрыта сущность традиционных и инновационных методов оздоровительной работы в дошкольных учреждениях образования, рассмотрены эффективные современные здоровьесберегающие технологии, которые могут применяться в педагогическом процессе учреждений дошкольного образования. В статье сделаны выводы, что эффективностью здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных организациях возможна путем создания здоровьесберегающей среды и комплексного применения традиционных и инновационных здоровьесберегающих технологий.

**Ключевые слова:** ребенок дошкольного возраста, здоровье, здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающая деятельность, дошкольное образование, здоровьесберегающая среда, культура здоровья, воспитатели и родители.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of development and preservation of all components of the child's health in the conditions of preschool education. This paper analyzes aspects of the effective use of health

technologies in practice of pre-school education, the essence of traditional and innovative methods of improving work in preschool education is considered efficient and modern health saving technologies that can be applied in the pedagogical process of preschool education. The article concludes that the effectiveness of health-saving activities in preschool educational institutions is possible by creating a health-saving environment and the integrated application of traditional and innovative health-saving technologies.

**Keywords:** preschool child, health, health-saving technologies, health-saving activity, preschool education, health-saving environment, health culture, educators and parents.

**Литература:**

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. – 2000. – Т. 7. – № 2. – С. 21-28
2. Борисова Е.Н. Система организации физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками. – М., 2009. – 144 с.
3. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения. / Под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. — М., 2002. – 87 с.
4. Коровникова Ю.Г. Особенности организации здоровьесберегающей среды дошкольного образовательного учреждения // Гаудеамус. – 2013. – № 1. – С. 137-144
5. Якурина М.В., Докина Е.Г., Трунова Н.Н., Гартвиг Ю.Г. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). – М.: Буки-Веди, 2016. – С. 160-163.

## СОДЕРЖАНИЕ

Аксенова Анна Николаевна Пичугин Максим Борисович	МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ЛЕГКОАТЛЕТОВ КУЗБАССКОГО ИНСТИТУТА ФСИН РОССИИ	4
Басова Яна Сергеевна Сорокопуд Юнна Валерьевна	ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ КАК СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	6
Бекиров Сервер Нариманович	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	7
Бекирова Эльмира Шевкетовна	О ПРОБЛЕМЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	9
Везетиу Виталий Викторович	ЛИЧНОСТЬ В АВТОРСКИХ ТЕОРИЯХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	11
Везетиу Екатерина Викторовна	ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	13
Вовк Екатерина Владимировна	ФУНКЦИИ И ЗАДАЧИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТьюТОРА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	14
Горбунова Наталья Владимировна	МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ	16
Донина Ирина Александровна Алексеева Ольга Вячеславовна	ТьюТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АСПИРАНТОВ	18
Донина Ирина Александровна Задворная Марина Станиславовна	ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	20
Донина Ирина Александровна Ушакова Олеся Валерьевна	УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ	23
Донина Ирина Александровна Хачатурова Карине Робертовна	ОСНОВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	25
Донина Ирина Александровна Яблокова Любовь Васильевна Семейкина Татьяна Александровна	РОЛЬ ВОВЛЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ПРОСТРАНСТВА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОУ	28
Исаева Петимат Увайсовна Эхаева Раиса Могдановна	АГРЕССИВНОСТЬ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ И ЕЕ КОРРЕКЦИЯ	30
Кирюхина Наталия Владимировна Изотенкова Ксения Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И УМЕНИЙ В ОБЛАСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВОДНОЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	33
Кирюхина Наталия Владимировна Маненкова Наталья Францевна	СИСТЕМА КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ	36
Колесникова Мария Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ	38

Кот Тамара Алексеевна	КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	40
Курбанова Иман Мухамедовна Эхаева Раиса Могдановна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ТРУДНОСТИ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ	41
Кутергин Николай Борисович Коруковец Александра Петровна	К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	43
Мареева Анастасия Сергеевна	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ Тьюторского сопровождения в системе дополнительного образования детей	46
Масаева Зарема Вахаевна Халидова Зайна Рамзановна Шовхалова Сацита Бадрудиновна	ОСНОВЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	48
Матюгин Никита Евгеньевич Сорокопуд Юнна Валерьевна	РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ ГОСТИНИЧНОЙ СФЕРЫ	49
Мусханова Исита Вахидовна	ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ	52
Ожогова Елена Геннадьевна Лев Яков Борисович	ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ СИНДРОМА «ПСИХИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ» И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ У ПЕДАГОГОВ	54
Окунев Степан Андреевич	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ	57
Ольховская Елена Борисовна	ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ	59
Павлова Елена Игоревна	ПОТЕНЦИАЛ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	61
Переверзев Марк Владимирович	К ПРОБЛЕМЕ ОБОСНОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ГОСТЕПРИИМСТВА И ТУРИЗМА	63
Пономарёва Елена Юрьевна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	65
Романюк Елена Викторовна Сорокопуд Юнна Валерьевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМОВ	67
Сапегина Татьяна Алексеевна	АДАПТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	69
Сергеева Елена Владимировна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПОДХОДЕ	71

<b>Снатович Анжелика Богдановна</b>	<b>ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНО-ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ КАК ВЕДУЩАЯ ЗАДАЧА РЕАЛИЗАЦИИ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ</b>	<b>73</b>
<b>Сорокопуд Юнна Валерьевна Павлова Елена Игоревна</b>	<b>СУЩНОСТЬ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ЕГО СОДЕРЖАНИЯ</b>	<b>75</b>
<b>Теленская Дарья Юрьевна</b>	<b>ЭСТЕТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ</b>	<b>77</b>
<b>Туровский Александр Николаевич</b>	<b>ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ</b>	<b>79</b>
<b>Федорова Татьяна Анатольевна</b>	<b>АУТЕНТИЧНЫЕ РЕСУРСЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ</b>	<b>80</b>
<b>Харабаджах Мелия Наримановна</b>	<b>СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ</b>	<b>82</b>

Педагогический вестник  
Выпуск 11



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:

630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, проспект Красный, дом 165, офис 4  
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а  
+79852011282

Отпечатано в типографии:

630049, Новосибирская область, г. Новосибирск, проспект Красный, дом 165, офис 4  
+79852011282

Подписано к печати 27.11.2019. Сдано в набор 02.12.2019. Дата выхода 20.12.2019  
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 10,23.  
Тираж 500 экз. Цена свободная.