Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят третий. Часть 3.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305




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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 26.09.2016. Подписано к печати 19.09.2016.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта

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

# ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## Серия: Педагогика и психология
## 53 (3)

Ялта
2016

**УДК 37**
**ББК 74.04**
**П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 19 сентября 2016 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 3. – 440 с.

**Редакционная коллегия:**

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

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

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ (лицензионный договор №171-03/2014).

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

**Рецензенты:**
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2016 г.



**Для заметок**

**Для заметок**





**УДК 378**

**кандидат экономических наук Авдеева Евгения Александровна**
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
**кандидат экономических наук Бочкова Елена Владимировна**
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
**студент 3 курса Назаренко Виктория Александровна**
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

# ОПТИМИЗАЦИЯ СЕТИ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ, ИЛИ НОВЫЕ ТРЕНДЫ В РАБОТЕ ВЫСШЕЙ АТТЕСТАЦИОННОЙ КОМИССИИ

*Аннотация.* В статье рассмотрены события, связанные с нашумевшей экспертной оценкой диссертаций, которые подтолкнули высшую аттестационную комиссию (ВАК) к обсуждению основных проблем и вопросов, связанных с присуждением ученых степеней в России. Указанные события привели к нововведениям в механизме присуждения, модернизации диссертационных советов и ВАК.

*Ключевые слова:* ученая степень, экспертный совет, ВАК, аспирантура, докторантура, оценка диссертаций.

*Annotation.* The article describes the events associated with the acclaimed expert assessment of dissertations that have pushed the Higher Attestation Commission to discuss the main challenges and issues related to the awarding of academic degrees in Russia. These developments have led to innovations in the mechanism of the award, and the modernization of dissertation councils the Higher Attestation Commission.

*Keywords:* degree, the advisory council, the Higher Attestation Commission, postgraduate, doktorantura, evaluation theses.

**Введение.** Согласно мировым рейтингам Россия входит в пятерку стран по количеству исследователей на душу населения. Однако проблема качества кадрового состава ученой среды стоит достаточно остро. Поэтому подготовка высококвалифицированных специалистов – система защиты диссертаций.

По итогам встречи Председателя Правительства РФ Д.А. Медведева был выработан новый комплекс мер, направленных на наведение порядка в системе защиты диссертаций.

С введением Федерального закона «Об образовании в РФ» в нашей стране, как и в других странах мира, действует многоуровневая система образования «бакалавр – магистр – доктор». При этом аспирантура стала третьей ступенью высшего образования. Многими республиками бывшего СССР была произведена замена степени «кандидат наук – доктор наук» на одноуровневую систему «доктор» как аналог Ph.D. Высшая аттестационная комиссия придерживается точки зрения, считая, что новый механизм защиты диссертаций выведет степень «кандидата наук» на уровень, не ниже Ph.D.

Научное сообщество в России поддерживает сохранение сложившейся двухуровневой системы «кандидат наук – доктор наук». При этом в свете последних событий ВАК РФ поручено разработать новый механизм

присуждения ученых степеней, который позволит вывести степень «кандидат наук» на уровень не ниже Ph.D.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в осмыслении и выработки ВАК РФ нового механизма присуждения ученых степеней. Поставленная цель предполагает решение следующих задач:

– обозначить механизм присвоения званий в новой системе образования;

– выявить основные проблемы, требующие принципиального подхода к решению, в системе присуждения ученых степеней;

– определить критерии эффективных форм отбора экспертов и их персональные ответственности за принимаемые и отклоненные работы.

**Изложение основного материала статьи.** Научное сообщество в России столкнулось с двумя основными проблемами, связанными со снижением общего уровня образования, а также злоупотреблением плагиата и фальсификацией результатов в научных исследованиях. Первая проблема обусловлена сложившейся ситуацией в российской науке и системе образования, вторая касается внутреннего и внешнего контроля в механизме присуждения ученых степеней. Решение первой проблемы требует структурной перестройки системы в целом, что связано с большими затратами ресурсов и времени. Решение второй – безотлагательно. Эту проблему поставил Председатель Правительства РФ Д.А. Медведев.

В последние годы наблюдается большой рост количества защит диссертаций при общем снижении их качества. Если проследить динамику защит, то наблюдается интересный факт. В 1980-е гг. преобладало количество диссертаций, защищенных в физико-математических, естественных и технических науках. В то же время число диссертаций в области гуманитарных, педагогических, экономических наук было ниже, чем в последнее десятилетие. Возникает противоречие: наблюдается снижение научной активности в точных и естественных науках, однако, мы видим значительный рост в гуманитарных. Кроме того, сложившуюся ситуацию усугубляет неэквивалентный рост числа публикаций, цитируемых на международном уровне.

Аналогичная ситуация складывается и в странах ОЭСР. Данную тенденцию ученые связывают с массовизацией высшего образования. Причины массовизации высшего образования достаточно глубоки и корнями лежат в изменении технологического уклада и усложнении всех сторон жизни современного общества [1]. В современных условиях высшее образование не является социальным лифтом, а превращается в необходимое условие для выхода на рынок труда. Рынок труда диктует новые условия: растет спрос на высококвалифицированных специалистов в разных областях знаний. Поэтому получение ученой степени не является средством удовлетворения амбиций или повышения престижа профессии.

Согласно Федерального закона «Об образовании в РФ» к аспирантуре как третьей ступени образования стали применяться новые требования, касающиеся аккредитации, лицензирования и т.д. В этой связи получивший широкое распространение мониторинг эффективности вузов – только начальная ступень грядущих преобразований. Новая стратегия, предложенная ВАК РФ, опирается на модификацию вузов, предполагающую дальнейшую стратификацию: например, некоторые вузы будут иметь право на подготовку






| | | |
|---|---|---|
| **Биктина Н. Н.** | **ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ** | **370** |
| **Васечко Е. П.**<br>**Кононова Т. А.** | **РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМОГО КАЧЕСТВА ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО** | **375** |
| **Калинкина Е. М.**<br>**Соколовская О. К.**<br>**Цатурян М. О.** | **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ** | **381** |
| **Каскаева Д. С.** | **КАЧЕСТВО ЖИЗНИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА** | **387** |
| **Ким Е. В.** | **ПРОТЕКАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КРИЗИСА БЕРЕМЕННОСТИ У ЖЕНЩИН С ОПТИМАЛЬНЫМ ТИПОМ ПКГД И У ЖЕНЩИН С НЕОПТИМАЛЬНЫМИ ТИПАМИ ПКГД** | **396** |
| **Кобзева О. В.** | **СПЕЦИФИКА ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ** | **404** |
| **Логутова Е. В.** | **ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ** | **410** |
| **Осинина Т. Н.** | **ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ УЧЕБНОГО ТЕКСТА** | **417** |
| **Шутенко Е. Н.**<br>**Акулова Е. П.** | **ОСОБЕННОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЦЕЛЯХ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ** | **424** |

**Романова Г. А.** **МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ШКОЛЕ: СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ** **304**

**Скударёва Г. Н.** **НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ** **310**

**Эбзеев М. М.**
**Кубеков Э. А.**
**Кочкаров Э. Э.** **ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА РЕГИОНАЛИЗАЦИИ** **317**

**Яковенко Т. В.**
**Фаттахова С. В.** **НЕЙРОПЕДАГОГИКА КАК ОСНОВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА** **323**

**Яковлева И. М.** **ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ЛИЦАМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА** **332**

**ПСИХОЛОГИЯ**

**Абакумова И. В.**
**Кагермазова Л. Ц.**
**Масаева З. В.** **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА** **338**

**Андреева Е. А.**
**Хилько О. В.** **ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ** **344**

**Беляева Е. В.** **ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ УСЛОВИЯХ** **351**

**Биденко Р. А.**
**Волошина Т. В.** **СТИЛИ СОВЛАДАНИЯС БОЕВЫМ СТРЕССОМ У ОФИЦЕРОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ** **357**

**Бильданова В. Р.** **АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ** **363**





только бакалавров по определенному перечню специальностей, другим разрешат магистратуру, третьим – плюс аспирантура, т.е. предполагается использовать опыт США, где реализуется аналогичная программа на базе ведущих вузов и учреждений науки.

Новые изменения мы наблюдаем и в механизме подготовки и защиты диссертаций. В настоящее время мы видим, как происходит сокращение числа диссертационных советов, в большей степени по гуманитарным отраслям знания, в меньшей – по естественным наукам (рис. 1).




**Рисунок 1 – Сокращение числа диссертационных советов по направлению «Экономика» в 2009 и 2016 гг. соответственно**





**Забиров Д. Д.** — **МОЛОДЕЖНОГО ПОТЕНЦИАЛА В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН**

**Колесникова Ю. К.** — **ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ** **252**

**Колокольникова З. У.**
**Лобанова О. Б.**
**Кобяков А. А.**
**Марков И. О.**
**Сластихина Т. Н.** — **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ АУДИОКНИГИ С ДЕТСКИМИ СКАЗКАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ ТЕЛЕСТУДИИ «НОВОСТИ FM»)** **262**

**Коноплянский Д. А.** — **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА** **268**

**Круподерова Е. П.**
**Калиняк Т. И.** — **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ С ПОМОЩЬЮ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ** **277**

**Круподерова К. Р.**
**Плесовских Г. А.** — **ВИКИ-САЙТ УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ** **283**

**Левинская А. Р.** — **РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КАРТОГРАФИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ЛИЧНОСТНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ** **289**

**Лигута В. Ф.** — **СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ОТНОШЕНИЯ ОПЕРАТИВНЫХ СОТРУДНИКОВ НАРКОКОНТРОЛЯ МВД РОССИИ К ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ** **296**

| | | |
|---|---|---|
| **Ершов Д. И.** | **ОБУЧЕНИЕ СЕМАНТИЧЕСКИМ АСПЕКТАМ ТЕРМИНОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТА-ПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ПОЛИ-КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ** | **185** |
| **Жарикова И. А.** | **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ** | **196** |
| **Игнатьева Л. Е.**<br>**Киреева Ю. В.** | **ФОРМИРОВАНИЕ АНТИДОПИНГОВОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** | **202** |
| **Калимуллина С. А.** | **ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА (НА ПРИМЕРЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ГОУ ВО МО «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»)** | **208** |
| **Катаргин М. Б.** | **ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В КАДЕТСКИХ КОРПУСАХ СИБИРСКОГО РЕГИОНА** | **215** |
| **Кашафутдинова Л. Х.** | **КЛАССИФИКАЦИЯ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ВУЗЕ** | **223** |
| **Китикарь О. В.** | **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ** | **228** |
| **Кряжева Е. В.**<br>**Виноградская М. Ю.** | **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ** | **235** |
| **Князькина Е. А.**<br>**Муравьева Е. В.** | **ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ** | **243** |






Так, например, в 2009 г. по направлению «Экономика» функционировало 339 диссертационных советов, преобладающая часть была по специальности 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством, далее шла 08.00.01 – Экономическая теория (58 советов), затем 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит (49 советов) и т.д. По состоянию на 31.08.2016 г. в России функционирует 166 экономических диссертационных советов, 117 из них по специальности 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством, 24 – по специальности 08.00.01 – Экономическая теория.

Оптимизация количества диссертационных советов связана с тем, что судьбу диссертационных исследований решают деятели науки, которые в последние три-пять лет не занимались активной научной деятельностью.

Кроме того, некоторые ученые предлагают оценивать научные публикации диссертантов по мировым базам данных, таким как Web of Science или Scopus. Однако таких публикаций, особенно в части гуманитарных, социально-экономических, политических наук, не много. Поэтому данное предположение лишает возможности защиты будущих деятелей науки. ВАК РФ предлагает создать собственную базу данных, возможно на платформе РИНЦ, в которую будут входить русскоязычные публикации.

С учетом текущей тенденции сокращения числа диссертационных советов возникает закономерный вопрос: «А как же региональная специфика, а также востребованность в больших по территории федеральных округах». Однако ВАК РФ не видит проблем, связанных с отсутствием диссертационных советов по определенным специальностям в различных федеральных округах. Администрация вузов должна обеспечивать аспирантов возможностями выездов, связанных с дальнейшей защитой диссертации.

В постановлении Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. «О порядке присуждения ученых степеней» содержатся более строгие требования к диссертантам [4]. Так, диссертация принимается только в виде специально подготовленной рукописи. Отменяются ранее существовавшие возможности защиты в форме опубликованной монографии или научного доклада. Количество требуемых публикаций в рецензируемых научных журналах установлено: в естественных и технических науках для докторской диссертации – не менее 10, для кандидатской – не менее 2. В общественных и гуманитарных науках этот минимум в полтора раза выше – 15 и 3 публикации соответственно. Однако следует отметить, что в новом положении не приравниваются работы, опубликованные в материалах всероссийских и международных конференций, симпозиумов, к работам, которые отражают основные научные результаты исследования.

Полный текст диссертации должен быть опубликован в Интернете на сайте организации, на чьей базе создан диссертационный совет. Там же не позднее, чем за десять дней до защиты размещаются сведения о ведущей организации и ее отзыв, сведения об оппонентах и их отзывы.

На сайте ВАК не позднее, чем за три месяца до защиты докторской и два месяца до защиты кандидатской диссертации размещаются необходимые краткие сведения о диссертации и ее авторе. Текст кандидатской диссертации сохраняется в открытом доступе в интернете семь месяцев, докторской – девять месяцев. Если решение диссертационного совета отменено Минобрнауки РФ и в присуждении степени отказано, такая диссертация

должна сохраняться в интернете десять лет с указанием причин отрицательного решения.

В постановлении указано, что Минобрнауки РФ принимает от граждан и организаций заявления о лишении автора диссертации ученой степени в течение десяти лет со дня ее присуждения.

С целью повышения открытости процесса оценки диссертации предлагается также размещение на сайте организации развернутого заключения по проверке текста диссертации специальной компьютерной программой («Антиплагиат») на оригинальность, а также соответствующие выводы комиссии по данному развернутому заключению. Также рассматривается возможность комментирования представленной к общественности диссертации в режиме онлайн.

Прорабатывается вопрос включения в трудовые договоры профессоров и докторов наук обязанностей по работе в диссертационном совете вуза [3]. Закрепление должностных обязанностей повысит ответственность членов научной среды за результаты деятельности при предоставлении отзывов в качестве оппонента или ведущей организации.

В настоящее время существует проблема, связанная с недоработками в организации диссертационных советов. Ответственность за механизм работы совета несет его председатель, а не руководство организации. Поэтому ВАК РФ предлагает внести в должностные обязанности ректоров/директоров вузов необходимость обеспечения функционирования специального сайта, на котором будут размещены все результаты защиты диссертации (в том числе заключение «Антиплагиата»), а также будет поддерживаться функция комментирования результатов диссертационного исследования. Поэтому представляется необходимым заключение договоров Минобрнауки РФ с руководством организаций, на базе которых существует/планируется открытие диссовета. Для борьбы с псевдо диссертациями введены определенные меры, начиная с того, что диссертации теперь нужно заранее размещать в интернете, чтобы любой желающий мог с ними ознакомиться. Десять лет на сайте министерства образования и науки в черном списке будут находиться фамилии научного руководителя, оппонента и самого диссертанта, если ВАК отклонит научную работу. Таким образом, соответствующая мера позволит усилить репутационный механизм ответственности ученых.

Что касается состава ВАК, то изменения коснулись и его. Ранее в комиссию входили руководители разных организаций – ректоры, директоры НИИ, крупные чиновники. Поэтому заседание ВАК в большей части носило формальный характер ввиду отсутствия большинства членов. В настоящее время в состав аттестационной комиссии не могут входить лица, являющиеся госслужащими или замещающие аналогичные должности гражданской службы. Состав комиссии утверждается каждые три года и меняется по его истечении не менее чем на 50 %. При этом член Комиссии не может исполнять свои функции более 2 сроков подряд.

Важно отметить, что персональный состав, формируется открыто, по рекомендациям и направлениям государственных академий наук, Российского союза ректоров, других авторитетных научных организаций [4].

Еще одним важным шагом в решении проблемы повышения качества диссертационных и экспертных советов является повышение оплаты труда их членов. Из-за крайне низкой оплаты труда членов советов возникают теневые





**Герасимова О. Ю.**
**Орлова А. И.**
**ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ СВОБОДНОГО ДОСТУПА В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ СЕТЕЙ** **134**

**Гиниятуллина Д. Р.**
**ВОЗМОЖНОСТИ ПРИНЦИПА ДИАЛОГА КУЛЬТУР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА** **140**

**Горбачев А. В.**
**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ** **146**

**Горшкова М. А.**
**Муравьева А.**
**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАТРИОТИЗМА МЕЖДУ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ И ВУЗОМ** **152**

**Дмитриева Е. В.**
**НАПРАВЛЕНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗОВ: АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ** **158**

**Дмитриченко А. А.**
**СИСТЕМА ОСНОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НАРОДНОЙ ОСВОБОДИТЕЛЬНОЙ АРМИИ КИТАЯ** **164**

**Дубогрызова Г. Н.**
**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** **170**

**Елисеева Е. В.**
**Зятева Л. А.**
**Исакова Г. С.**
**Киютина И. И.**
**Шкитырь О. Н.**
**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ** **178**

| | | |
|---|---|---|
| **Вечканова И. Г.** | **МОДЕЛЬ СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗДОРОВЫХ ДЕТЕЙ И ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ГРУППАХ РАЗЛИЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК ПУТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ** | **68** |
| **Винокурова Н. В.**<br>**Иневаткина С. Е.** | **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** | **78** |
| **Владимирова Е. Н.** | **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСОВ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОВЛАДЕНИЮ АУДИРОВАНИЕМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ** | **84** |
| **Войтенко Т. Ю.**<br>**Яковлева Е. Н.** | **МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА ВЫСШЕЙ АЛГЕБРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ** | **92** |
| **Габитов А. И.**<br>**Ильясова Л. Г.** | **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ СРЕДСТВ АНАЛИЗА ТЕКСТА В ОБЕСПЕЧЕНИИ СЛОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА** | **101** |
| **Газиева Я. З.** | **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ** | **108** |
| **Галицких Е. О.**<br>**Давлятшина О. В.**<br>**Шилова З. В.** | **УСЛОВИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ: АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ** | **115** |
| **Гантемирова З. Э.** | **СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТА** | **127** |






механизмы, влияющие на мнение эксперта при оценке диссертации. Председатель ВАК предлагает повысить оплату труда членов советов, обеспечив их дополнительной заработной платой, равной средней официальной профессора, доктора наук.

Для поддержания механизма репутационной ответственности в настоящее время осуществляется пилотный проект по присуждению ученых степеней без участия ВАК. Предлагается поэтапное изменение действующих правил государственной научной аттестации. На первом этапе (2016-2017 гг.) право самостоятельного присуждения учёных степеней будет предоставлено двум ведущим классическим университетам Российской Федерации с особым правовым статусом: Московскому государственному университету имени Ломоносова и Санкт-Петербургскому государственному университету.

На втором этапе (с 1 сентября 2017 г.) Правительство РФ в установленном им порядке будет формировать перечень организаций, которым предоставляется право самостоятельного присуждения учёных степеней, из числа ведущих научных и образовательных организаций, отвечающих определённым требованиям и критериям. Например, наличие у организации статуса «государственный научный центр», категории «федеральный университет» и «национальный исследовательский университет». Серьёзной причиной послужат также лидирующие позиции по показателям результативности научно-технической деятельности. Всего это будет 20-30 организаций.

Однако необходимо согласиться с Е.В. Балацким, что время для серьезной перестройки еще не пришло, поэтому существует необходимость определения промежуточных решений по реформированию текущей структуры.

Е.В. Балацкий предлагает разработать определенную процедуру отбора вузов, которые способны поставлять кадры для диссертационных советов по гуманитарным наукам. Преимущество этой процедуры заключается в ослаблении административных рычагов в диссертационном механизме, усилении профессиональных качеств эксперта.

**Выводы.** Таким образом, в статье проанализирован механизм присуждения ученых степеней, работа экспертных советов. Модернизация диссертационных советов предъявляет новые требования к аспирантуре, к новым формам отбора экспертов, их персональной ответственности.

В статье отмечено, что реформирование диссертационных советов не сможет решить основные проблемы системы образования. Поэтому необходимо все большее внимание уделять системе репутационного механизма, который бы снизил долю плагиата в научных работах, а также заставил бы ученых придерживаться высоких стандартов.

**Литература:**

1. Белоцерковский А.В. О «качестве» и «количестве» образования // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 3–9.

2. Постановление Правительства РФ от 24.09.2013 № 842 (ред. от 02.08.2016) «О порядке присуждения ученых степеней» (вместе с «Положением о присуждении ученых степеней») / СПС Консультант Плюс. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_152458/

3. Филиппов В.М. Новая стратегия Высшей аттестационной комиссии // Университетская книга. – 2013. – № 5. – С. 16-22.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / СПС Консультант Плюс. http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=199049&fld=134&dst=101500&from=121834-11&rnd=211977.5459879725683001&.

5. Емельяненков А. Генералам от науки дано увольнение // Российская газета. – 2016. – № 6938 (70).

6. Балацкий Е.В. 10 шагов, которые потрясут ВАК // Капитал страны. – 2015. – 11 марта.

**Педагогика**

**УДК: 378.2**

**доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой естественно-научного образования Алексашина Ирина Юрьевна**
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург);
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования Шерстобитова Ирина Анатольевна**
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

## ПОНЯТИЕ И КОНЦЕПТ: ДВЕ КАРТИНЫ МИРА

*Аннотация.* В статье рассматривается терминологическая дифференциация «понятия» и «концепта» в связи с формируемыми на их основе картинами мира, что связано с особенностями предметных и интегрированных курсов. Целеполагание и конструирование содержания предметных курсов структурно обосновано системой базовых научных понятий той или иной предметной области и соответственно ориентировано на формирование частнонаучной картины мира. Миссия интегрированного курса – становление целостной, современной научной (концептуальной) картины мира школьника. Структура интегрированного курса обоснована выбором системообразующего фактора (интегратора) - концепта, позволяющего представить содержание разных дисциплин и личный опыт ученика в системе. Методология концепта как образовательного объекта на примере концепта «движение» и методика концептного анализа учебного текста, направленные на формирование концептуальной картины мира учащихся при изучении интегрированного курса «Естествознание», описаны в статье.

*Ключевые слова:* понятие, концепт, картины мира, концептный анализ, интегрированный курс «Естествознание», концепт «движение», штудия.

*Annotation. The* article examines the terminological differentiation between "concept" and "concept" in connection with the formed on the basis of their picture of the world that is connected with features of the subject and integrated courses. Goal-setting and designing of the content of subject courses is structurally justified by the basic scientific concepts of a particular subject domain and, accordingly, directed to the formation of specially scientific picture of the world. The mission of the integrated course is the holistic formation of the modern scientific (conceptual) picture of the world of the student. The structure of the integrated course justified the





**СОДЕРЖАНИЕ**

**ПЕДАГОГИКА**

**Авдеева Е. А.
Бочкова Е. В.
Назаренко В. А.** — **ОПТИМИЗАЦИЯ СЕТИ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ, ИЛИ НОВЫЕ ТРЕНДЫ В РАБОТЕ ВЫСШЕЙ АТТЕСТАЦИОННОЙ КОМИССИИ** **3**

**Алексашина И. Ю.
Шерстобитова И. А.** — **ПОНЯТИЕ И КОНЦЕПТ: ДВЕ КАРТИНЫ МИРА** **10**

**Алиева З.** — **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН** **24**

**Безусова Т. А.
Шестакова Л. Г.** — **СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ** **31**

**Блохин А. Л.** — **МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТА, КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА** **37**

**Богданова А. А.** — **ВВЕДЕНИЕ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ** **43**

**Большак А. В.
Сайбель Н. Ю.** — **ЯЗЫКОВЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ИНДИКАТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА** **50**

**Вахитов Б. И.** — **КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ: ФОРМИРОВАНИЕ И ТРУДНОСТИ** **56**

**Вейкуть А. Г.** — **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ ТЕННИСИСТОВ** **62**

**Литература:**

1. Красильникова, В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / В.А. Красильникова. – М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с.
2. Латышев, В. А. Технологии обучения: формирование и развитие: Учебное пособие / В.А. Латышев – М.: Изд-во МАИ, 1995. – 44 с.
3. Меламуд, В. Э. Информатизация образования как условие его модернизации / В.Э Меламуд. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 464 с.
4. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П.И. Образцов. – Орел: ОрелГТУ, 2000. – 145 с.
5. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты) / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2007. – 234 с.
6. Федоров, А. В. Медиаобразование в современной России: основные модели / А.В. Федоров, И.В. Челышева // Высшее образование в России. – 2004. - № 8. – С. 34-39.
7. Шутенко, А. И. Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе / А.И. Шутенко // Высшее образование в России. – 2011. - №.7. – С.80-86.
8. Daniel, S.J. ICTs in Global Learning/ S. J. Daniel /Teaching/Training: Policy Brief. M.: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2012. URL: http://iite.unesco.org/publications/3214713/(дата обращения: 20.06.2013).





selection of a system-forming factor (integrator) concept, allowing presentation of the content of different disciplines and the personal experiences of the student in the system. The methodology of the concept as an educational object for the concept "movement" and methods koncertnogo analysis of educational texts aimed at creating a conceptual picture of the world students as part of the integrated course "natural Science" described in the article.

*Keywords:* concept, concept, worldview, concepty analysis, integrated course "natural Science", the concept of 'movement' studies.

**Введение.** В зависимости от способов познания концептуальная картина мира подразделяется на «наивную» и научную. Все три понятия картин мира соотносятся с триадой «опыт, искусство, мудрость» в учении Аристотеля [3, с. 66]: наивная картина мира представлена термином «опыт», научная картина мира – термином «мудрость». Концептуальная картина, следовательно, объединяет отдельные элементы этих понятий и соответствует термину «искусство» в учении древнегреческого философа.

**Формулировка цели статьи.** Методология описания концепта как образовательного объекта на примере концепта «движение» и описание методики концептного анализа учебного текста, направленные на формирование концептуальной картины мира учащихся при изучении интегрированного курса «Естествознание», в основе целеполагания и задач статьи.

**Изложение основного материала статьи.** Представления выпускников школы о картине мира могут варьироваться в связи с особенностями предметных и интегрированных курсов. Как показано в исследованиях кафедры естественно-научного образования СПбАППО [1], целеполагание и конструирование содержания предметных курсов структурно обосновано системой базовых научных понятий той или иной предметной области и соответственно ориентировано на формирование частнонаучной картины мира. Миссия интегрированного курса – становление целостной, современной научной (концептуальной) картины мира школьника. Структура интегрированного курса обоснована выбором системообразующего фактора (интегратора), позволяющего представить содержание разных дисциплин в системе.

Рассматривая особенности построения предметных и интегрированных курсов естественно-научной направленности на разных этапах школьного образования, подчеркнем, что в начальной школе (учебный предмет «Окружающий мир») предполагает пропедевтику предметных знаний и носит межпредметный характер. С учетом возрастных особенностей учащихся, содержание курса рассматривается на уровне **представлений**. В основной школе обучение осуществляется в предметной стратегии. Именно на этом этапе формируются базовые системы **понятий** каждого учебного предмета. В старшей школе, в зависимости от выбранного профиля, предусматривается либо углубление знаний по предмету, либо обобщение предметных знаний в рамках интегрированного курса. В процессе такого обобщения системы понятий разных учебных предметов вступают во взаимодействие, происходит их переструктурирование, образуются новые, интегративные комплексы. Дидактической единицей, отражающей синтез предметных знаний, мы рассматриваем **концепт**.

Движение в триаде представление – понятие - концепт (ознакомление – осмысление –осознание) лежит в области смысла. Концепт – система интегрированных смыслов понятия. Он объединяет путем взаимодействия в систему знания, полученные на уроках физики, химии, биологии, литературы, русского языка, истории и др. Эти знания преломляются в личном опыте ученика. В результате такого объединения достигается целостность, происходит появление новых свойств у объектов, явлений и законов естествознания, которых не было ни у одного из объединяемых явлений внутри определенного предмета. Именно за счет этих свойств появляется синергетический эффект. Таким образом, концепт приобретает функцию интегратора содержания, а система концептов становится основой формирования общенаучной (концептуальной) картины мира учащегося.

Аргументацию этих положений осуществим путем сравнительного анализа терминов «понятие» и «концепт» как основ формирования разных картин мира современного школьника. Для удобства фактологическую базу для сравнения представим в табличной форме.

*Таблица 1*

| **Понятие** | **Концепт** |
|---|---|
| **Этимология** | |
| Русское слово «понятие» (этимологически с тем же корнем, что и «взять») является калькой с лат. conceptus. | Conceptus (лат.) является замыкающим в следующей деривационной цепочке: capio (лат.) «брать, взять; получать, принимать; выбирать, избирать; захватывать; ловить, поймать; усваивать, понимать, постигать»; concipio (лат.) - собирать, принимать; вбирать в себя; представлять себе, воображать; соображать, задумывать; зачать»; conceptus (лат.) - накопление; зачатие; плод, зародыш». Этимологический словарь французского языка указывает на то, что в XV-XVI веках слово «концепт» понималось как «план, замысел, проект» (dessein projet). Связь между французским concept и латинским conceptus прослеживается следующим образом: «Je fait de contenir reunion procreation». И здесь заметны семантические мотивы синтеза, интеграции, проектирования и творения [18, с. 141]. |

Понятие этимологически восходит к началу деривационной цепочки (понятие «взять»); концепт является замыкающим этой цепочки и обозначает «задумать», «зачать». Таким образом, статистический и динамический моменты в концепте объединяются.





опыта теоретического анализа и практического применения информационных технологий в вузе позволило нам выделить ряд важных требований, которые резюмировались в следующих ***принципах***.

*Принцип адресности* полагает соответствие информационного обеспечения профессиональному содержанию обучения и индивидуальным запросам студентов, их особенностям и способностям, уровню подготовленности, научной специализации и пр.

*Принцип доступности* предусматривает возможность включения каждого студента в процесс беспрепятственного доступа, обращения и пользования информационными ресурсами и технологиями в вузовском образовательном кластере, полагает полноценность обеспечения студентов необходимым объемом учебной, научной, профессиональной, и др. информации.

*Принцип избыточности* информационных технологий означает оптимальность их действия в рамках обеспечения актуальных запросов обучаемых, предоставляемая студентам информация не должна их запутывать и перегружать, а расширять спектр их возможностей и прояснять интересующие их проблемы.

*Принцип разносторонности* полагает использование разнообразных информационно-коммуникативных обучающих технологий (электронных, мультимедийных, интерактивных, сетевых, виртуальных и пр.) как целостного информационно-образовательного комплекса.

*Принцип интерактивности* предусматривает возможность активного взаимодействия с экспертным и референтным сообществом, возможность взаимного общения самих обучаемых.

*Принцип сензитивности* означает, что информационные технологии должны учитывать запросы и потребности студентов, отвечать их актуальным задачам развития в процессе подготовки.

*Принцип синергичности* информационных технологий требует их непосредственной настроенности на образовательную систему вуза для усиления культуры подготовки специалиста. Информационные технологии должны непосредственно сопрягаться с целями и содержанием подготовки.

*Принцип обновляемости* информационных технологий полагает их регулярный пересмотр, коррекцию, дополнение, обновление. В условиях нарастающего потока новых знаний, технологий, открытий необходим их своевременный учет и отражение в образовательном процессе.

**Выводы.** Представленная картина психолого-педагогических особенностей построения информатизации вузовской подготовки интегрирует важные составляющие самореализации студентов в сопряжении с принципами внедрения современных информационных технологий, что позволяет моделировать личностно-развивающую информационно- образовательную среду, которая настраивает студентов на саморазвитие в обучении и открывает значительные возможности для успешного освоения ими выбранной специальности.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 15-06-08802 на 2015-2016 годы.*

опрошенных студентов и преподавателей, свойственны наиболее успешно реализующимся в вузе студентам. Эти особенности и черты мы обозначали как ***атрибутивные признаки*** самореализации, среди которых были выделены следующие:

- проявление личностных качеств в обучении, возможность выразить себя, раскрыть свои сильные стороны;
- самостоятельность обучения, саморуководство и опора на внутренний потенциал в обучении;
- достижение субъективно значимого результата в учебе, желание и возможность быть успешным;
- деятельный характер учения, проявление активности в образовательном процессе;
- осмысленность учебных действий, реализация смысловых отношений в обучении;
- творческий элемент в обучении, возможность экспериментирования, открытия новых знаний, способов познания и деятельности;
- разносторонний характер учения, гибкость и диверсификация образовательных форм и методов вузовской подготовки;
- внутренняя ответственность, осознанный подход к занятиям, возможность самопроектирования вузовской подготовки;
- целеустремленность в обучении, наличие цели в жизни и достижение ее посредством обучения в вузе;
- устойчивый интерес к обучению, личная заинтересованность в подготовке, стремление больше познать;
- личностные усилия в обучении, готовность преодолевать трудности и препятствия в подготовке;
- сотрудничество в обучении, диалогический характер общения, стремление к согласию и доверию, культура общения.

**Принципы внедрения информационных технологий образовательный процесс**. Выделенные атрибутивные признаки самореализации студентов в обучении стали основой для формулировки соответствующих требований к применению современных ИКТ в вузовской подготовке. В качестве исходного и ключевого принципа был предложен **принцип релевантности** применения информационных технологий процессу личностного и профессионального развития студентов. Данный принцип означает, что современные информационные технологии не могут напрямую переноситься и встраиваться в образовательный процесс. Более того, не все из них и не всегда могут использоваться в обучении. Для их применения в образовании они должны пройти через некий «гуманитарный фильтр», под которым подразумевается соблюдение совокупности определенных условий. В первую очередь эти условия диктуются задачей самореализации студентов, поскольку информационные технологии внедряются не столько ради информатизации образования, сколько ради обеспечения лучшей и более качественной подготовки будущего специалиста.

Процесс информатизации высшей школы должен иметь четкую личностную адресацию и императивную основу, отражающую содержательные признаки самореализации студентов в обучении. Обобщение





*Таблица 2*

| **Понятие** | **Концепт** |
|---|---|
| **Современное определение** | |
| Устойчивое определение. Понятие – это то, что знает о слове культура (знание общества).<br>Понятие -, -я, ср.<br>1. Логически оформленная общая мысль о классе предметов, явлений; идея чего-н, П. времени. П. качества. Понятия науки.<br>2. Представление, сведения е чем-н. Иметь, получить п. о чем-н.<br>3. обычно мн. Способ, уровень понимания чего-н. У детей свои понятия. *<br>Понятия не имею (разг.) - не знаю, не имею представления о ком-чем-н. Когда уходит поезд - Понятия не имею. С понятием кто (прост.) - об умном человеке. С понятием делается что (прост.) - делается что-н. умно, разумно. Без понятия кто (прост.) - ничего не понимает [11, с. 156]. | Нет единого мнения, что такое концепт. Концепт - это смыслы слова. Это то, что знает о слове культура, но запечатленное и преломленное в сознании конкретного человека (знание человека).<br>Академик Д.С.Лихачев дает психологическое понимание концепта как заместителя понятия (=значения). Концепт, по Д.С.Лихачеву, скрывает за собой «всю сложность и все обилие словарного смысла», так как является результатом столкновения словарного значения с личным и народным опытом человека» [9, с. 37].<br>В когнитивной лингвистике (В.И.Карасик, З.Д.Попова, Г.Г.Слышкин, И.А.Стернин) концепт понимается как «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона … всей картины мира, отраженной в человеческой психике. Понятие концепт отвечает представлению о тех смыслах, которыми оперирует человек в процессах мышления [13, с. 56].<br>И др. |

Понятие – это устойчивое определение, концепту даются разные интерпретации у исследователей. Понятие имеет вербальный контекст, концепт наряду с общеязыковым контекстом обращается и к знаниям о мире, к собственному опыту реципиента.

*Таблица 3*

| Понятие | Концепт |
|---|---|
| **Логическая структура (содержание)** | |
| Отражение единой мысли существенных признаков предмета (познанные признаки объектов). Артефакты культуры. | Можно выделить как конкретное, так и абстрактное, как рациональное, так и эмоциональное, как универсальное, так и этническое, как общенациональное, так и индивидуально-личностное (познанные и непознанные признаки объектов). Артефакты и «живая» культура. «…содержательная единица сознания, которая включает понятие, но не исчерпывается им, обогащается культурными смыслами и индивидуальными ассоциациями и изменяется вместе с развитием языка и культуры» (Н.Л. Мишатина) [10, с. 56]. |

Интенсионал концепта, т.е. набор характерных признаков, в отличие от понятия, шире. Это многомерное социопсихическое образование, в нем можно выделить как рациональный, так и эмоциональный, как абстрактный, так и конкретный и др. компоненты. При этом эти компоненты тесно переплетаются и опредмечиваются в той или иной языковой форме.

*Таблица 4*

| Понятие | Концепт |
|---|---|
| **Объем** | |
| Совокупность (класс) предметов, которая мыслится в данном понятии. | Безобъемные понятия, сугубо мысленные конструкты, но включающие в себя понятие. Ментальность, обобщенность, способность к развитию, многокомпетентность, инвариантность и вариативность (Н.Л.Мишатина) [10, с. 57]. |

Под одно и то же понятие и под один и тот же концепт может подводиться большее или меньшее множество элементов, что задаёт понятию/концепту характеристику по его объёму (экстенсионалу, денотату). Понятия/концепты могут иметь больший или меньший объём. Но если понятие включает в себя только познанный (словарный) денотат, но концепт ментален, национален, индивидуален. Концепт есть минимальная единица знания, локализованная в памяти человека. Благодаря непрекращающемуся обмену знаниями между людьми, концепт из индивидуального, личного образования (включающего словарный денотат) становится надличностным знанием, а коллективное знание, в свою очередь, вносит коррективы в содержание личностного знания.





инновации и реформы пытались раздвинуть дидактическое пространство и время, вывести процесс обучения за узкие рамки учебных занятий в сферу самостоятельной работы студентов с тем, чтобы организовать и управлять их учебной деятельностью за пределами вузовского расписания. Однако, как правило, эти попытки приводили к весьма незначительным результатам.

Сегодня открывается реальная возможность решения этой проблемы в связи с развитием нового поколения информационно-коммуникативных технологий онлайн обучения, основанных на использовании сетевых ресурсов Интернета (D.M. Willows, H.A. Houghton, И.Г. Захарова, В.А. Канаво, И.В. Роберт, Е.В. Якушина и др.). На базе этих технологий возникают различные практики медиаобразования, которые служат почвой развития *медиапедагогики* и *медиадидактики* (О.А.Баранов, И.В.Вайсфельд, Н.В. Клемешова, Ю.Н.Егорова, А.В. Осин, О.Ф. Нечай, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, А.В.Федоров, Ю.Н. Усов, А.В. Шариков, Н.Ф. Хилько, К. Бэзэлгэт, К. Ворсноп, Л. Мастерман, К. Тайнер, Э. Харт и др.). Главное преимущество этих технологий состоит в том, что они позволяют дистанционно управлять учебным процессом, обеспечивая обучаемого необходимым учебным инструментарием, информацией и коммуникациями, стимулируя его высокую личностную включенность и деятельность самообучения.

Во многих западных вузах сегодня студенты массово выбирают обучение онлайн. Отмечая этот факт, Бэйтс (2011) определил четыре ключевых момента в высшем образовании Соединенных Штатов: рост онлайн обучения, ускорение этого роста, увеличение дистанционного обучении и его коммерциализация, а также проблему обеспечения качества результатов дистанционного обучения в системе высшего образования. Так, набор на дистанционные курсы в США увеличился на 21% с 2009-го по 2010-й год по сравнению с 2%-м увеличением общего набора студентов в университеты. Более 80% американских студентов ориентируются на выбор онлайн курсов в 2014 году, по сравнению с 44% в 2009 году [8].

В числе ведущих задач применения информационных технологий в процесс вузовского обучения должны выступать задачи обеспечения условий для полноценной ***самореализации студентов в образовательном пространстве вуза***. [2]. Данная цель вытекает из самой конструкции и предназначения высшей школы как института социализации и развития личности, формирования грамотных профессионалов и дееспособных членов общества.

**Атрибутивные признаки самореализации студентов как психологические составляющие применения информационных технологий.** В цикле исследований образа студенческой молодежи современной России в рамках проекта Российского гуманитарного научного фонда 2006-2009 годы (Грант № 07-06-02005а), Российского фонда фундаментальных исследований 2015-2016 годы (Грант 15-06-08802) нами был проведен комплекс социально-психологических процедур и методов изучения процесса самореализации студентов в различных вузах Центрального округа РФ. В ходе исследования были установлены отчетливые признаки и разновидности проявлений самореализации студентов в процессе вузовской подготовки. В результате обобщения данных нами был сформулирован ряд типичных поведенческих и отношенческих признаков, которые, по мнению

Между тем, образовательные возможности современных ИКТ, как и любого обучающего средства, в полной мере раскрываются и реализуются в том случае, если они служат органичным инструментом развития личностных структур и возможностей обучаемых [7]. Сами по себе эти технологии не являются панацеей от всех бед в сфере образования, а их внедрение в высшую школу сопровождается своими трудностями. Как отмечают специалисты, с их применением возможны разного рода риски. Бóльшая часть этих рисков связана с механическим перенесением новейших ИКТ в образовательную практику без соответствующей адаптации этих технологий, с одной стороны, а также философско-методической корректировки самого образовательного процесса, с другой стороны [5]. Речь идет о том, что если информатизация образования будет осуществляться в логике прежней доминирующей парадигмы объяснительно-иллюстративного обучения, то все издержки последней будут доведены до абсурда, а образование превратиться в простую загрузку сознания без развития личностных структур и творческой мыслительной деятельности. Кроме того, существует опасность девальвации деятельности преподавателя, чья роль может быть сведена до банального обслуживания данных технологий [6].

Ученые предупреждают, что если применить всю мощь новейших информационных технологий, например, в деле всемерной индивидуализации обучения в русле прежней обучающей модели в ущерб развитию коллективных форм и диалогических методов взаимодействия, то это разрушит саму ткань обучающего процесса, который по сути своей представляет процесс живого общения. Кроме дидактических проблем свертывание социальных контактов чревато формированием индивидуализма [4]. Поэтому вывод, который следует сделать в этой связи, состоит в том, что простое механическое встраивание ИКТ в привычный учебный процесс не может привести к революции в образовании. Необходимо изменять концепцию образовательного процесса, в который эти технологии вписывались бы как органичное средство обучения. Преимущества и возможности, создаваемые с помощью данных технологий, должны быть направлены на формирование целостного мышления и мировоззрения студентов.

Как свидетельствует опыт и данные исследований, информатизация образования бросает вызов укоренившимся педагогическим теориям и практикам [1]. И прежде всего, речь идет об утрате преподавательским сообществом безусловной монополии на информацию и знания, утрате контроля над ресурсами и потоками обучающей информации. Отсюда возникает насущная необходимость изменения образовательной парадигмы. Вместо прежней однонаправленной субъект- объектной модели подготовки необходима другая модель открытой взаимно-направленной субъект-субъектной подготовки, в которой и студент и преподаватель выступали бы как активные, творческие соучастники процесса профессионального образования [5].

**Самореализация студентов как ценность и задача применения информационных технологий.** Одна из главных проблем традиционного образования заключается в том, чтобы создать в дискретные, ограниченные по времени промежутки занятий непрерывный дидактический процесс, захватывающий целиком личность студента, который смог бы найти для себя лучший способ профессиональной и жизненной самореализации. Многие





*Таблица 5*

| **Понятие** | **Концепт** |
|---|---|
| **Выводы** | |
| Понятие творит общественное мнение, это стереотипное знание. Человек на него почти не влияет. В будущем присваивает готовую культуру | Концепт творит сам человек, а вместе с этим и присваивает артефакты и «живую» культуру. В будущем творит культуру сам. Таким образом, концепт может формировать знания, компетентности, идущие впереди науки. |

Различия между понятием и концептом прежде всего в интенсионале (т.е. содержании, наборе релевантных признаков). Релевантность того или иного признака, его акцентированность определяется:

- во-первых, уровнями объективированности знания, отвлечения от субъективных факторов (более высокой степенью для понятия и меньшей для концепта);

- во-вторых, сферой функционирования (в идеале общечеловеческой для понятия и личной либо групповой (включающей и общечеловеческую), социоэтнокультурной для концепта.

К установлению инвентаря понятий ведёт теоретический анализ, предполагающий строгую методику верификации знания. К выявлению инвентаря концептов и их структуры ведут, с одной стороны, теоретический анализ, а с другой стороны, лингвистический анализ языковых фактов в разных вербальных контекстах и в разных условиях общения. Верификации концептов служит научный и житейский опыт.

Понятие - элемент общечеловеческого научного знания (научной картины мира). А в интенсионал концепта входят как единицы «наивного» (психологического по своему характеру) знания, так и научного.

Таким образом, концепт сочетает в себе универсальные (энциклопедические) и индивидуальные знания. В структурировании его содержания могут участвовать такие факторы, как возраст, пол, национальность, этнокультура, семейное воспитание, место проживания, социальное и имущественное положение, общее и специальное образование, сфера профессиональных занятий, круг постоянного общения, наличие или отсутствие интереса к книгам, факты из личной и семейной жизненной истории и т.д. Пределы содержательного варьирования концепта столь же огромны, как беспредельно многообразие самой жизни. Но во всех своих вариантах концепт тем не менее ориентирован на понятие как свой инвариант.

Рассмотрим на конкретном примере, описанном в статье Е.Н.Сорокиной [14, с.131-139], как осуществляется организация знания в предметном (понятийном) и в интегративном поле на примере формирования понятия «движение» в предметном курсе «Физика» и концепта «движение» в интегрированном курсе «Естествознание».

Рассматривая феномен движения с философской точки зрения, можно констатировать, что это способ существования материи, который включает в себя все происходящие в природе и обществе процессы. В самом общем виде

движение – это изменение вообще, всякое взаимодействие материальных объектов. Движение определяет свойства, структурную организацию и характер существования материи [15].

Таким образом, движение – понятие философского дискурса, направленное на описание и объяснение онтологических характеристик природы и предполагающее определенную концептуальную схему или научно-исследовательскую программу, в которых по-разному интерпретируется связь движения с пространством, временем, материей. В философских интерпретациях понятия движения в наши дни можно выявить две линии, одна из которых, отождествляя движение с перемещением в пространстве-времени, продолжает сохранять трактовку движения как неотъемлемого свойства материи, а другая – все более отдаляется от отождествления его с перемещением в пространстве и времени и с неотъемлемым свойством материи, сосредотачиваясь на многообразии форм движений и возвращаясь к трактовке движения как превращения потенции в акт, как проявления динамически-живых сил и энергии природных процессов [15].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что с философской точки зрения движение рассматривается с двух сторон: во-первых, как изменение положения тела или его частей относительно других тел и во-вторых, как непрерывный процесс, качественное изменение материи, ее неотъемлемое свойство развития материального мира. В определенной степени это согласуется со стратегиями рассмотрения категории «движение» в предметном курсе физики (схема 1) и интегрированном курсе естествознания (схема 2).

Логическая структура формирования понятия «движение» связана с перемещением в пространстве-времени и сохраняет трактовку движения как неотъемлемого свойства материи. Логическая структура становления концепта «движения» отдаляется от отождествления его с перемещением в пространстве и времени и с неотъемлемым свойством материи, сосредотачиваясь на многообразии форм движений и тяготеет к трактовке движения как превращения потенции в акт, как проявления динамически живых сил и энергии природных процессов.

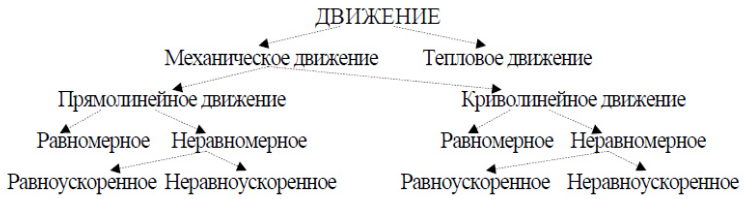



**Схема 1. Структура формирования понятия «Движение» в курсе физики**





*Ключевые слова:* информационные технологии, высшая школа, самореализация студентов, атрибутивные признаки самореализации, принципы внедрения информационных технологий.

*Annotation.* The article covers the psychological aspects of ensuring self-realization of students by means of the use of modern information technologies in higher school. Gives attributive signs of self-realization of students, opens the principles of their providing by means of informatization in particular such as: synergy, addressing, availability, versatility, interactivity, redundancy, sensitivity, renewability.

*Keywords*: information technologies, the higher school, students' self-realization, attributive signs of self-realization, principles of application of information technologies.

**Введение.** Развитие современных информационно- коммуникационнных технологий (ИКТ) выступает одной из движущих сил современного высшего образования. Многие педагоги и деятели высшей школы понимают, что сочетание цифровых технологий и ресурсов дает больше возможностей для расширения горизонтов и улучшения качества обучения, преподавания и подготовки, чем все предыдущие образовательные технологии от школьной доски до телевидения [3].

**Изложение основного материала статьи.** По мнению специалистов, информатизация образования на современном этапе развития отечественной высшей школы позволяет:

- построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому студенту собственную траекторию обучения;
- коренным образом изменить организацию процесса познания путем смещения его в сторону системного мышления;
- создавать эффективную систему управления информационно-методическим обеспечением образования;
- рационально организовать познавательную деятельность обучаемых в ходе учебного процесса;
- использовать специфические свойства компьютера, позволяющие индивидуализировать учебный процесс и обратиться к принципиально новым познавательным средствам;
- построить, развивать и совершенствовать системы дистанционного обучения различного уровня.

**Возможности и риски применения информационных технологий в высшей школе.** Потенциал новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в высшем образовании открывает следующие основные возможности:

- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания образования, внесение инноваций в обучение традиционным дисциплинам;
- повышение эффективности обучения, его индивидуализации и дифференциации, организации новых форм взаимодействия в процессе обучения и изменения содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого;
- совершенствование управления учебным процессом, его планирования, организации, контроля, модернизации механизмов управления системой образования.

допускает при воспроизведении учебного текста [4, 5]. Субъективно-личностная направленность ученика отражает актуальное состояние и уровень развития его мотивационной сферы, и выражается в целеполагающей активности.

Объем и качественная специфика воспроизводимого учебного текста зависят от структурированности, способа преподнесения, количества и времени усвоения учебного материала; во-вторых, от характера действий ученика с материалом, подлежащим запоминанию; а, в-третьих, от уровня развития мнемических способностей ученика как орудий запоминания и воспроизведения (инструментальной основы памяти). Мы подчеркиваем преобладающее влияние на успешность непосредственного и отсроченных воспроизведений учебного текста уровня развития интеллекта и эффективности мнемических способностей школьника [4]. Данное направление является одним из наиболее перспективных при дальнейших исследованиях.

**Литература**

1. Данилов А.А. История России. С древнейших времен до конца 16 века. 6 класс: учеб. для общеобразоват. Учреждений / А.А. Данилов, Л.Г. Косулина – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014.
2. Осинина Т.Н. Воспроизведение учебного материала школьниками с различным уровнем развития мнемических способностей / Автореферат дис. ... канд. психол. наук. – М., 2011. - 26 с.
3. Пасечник В.В. Биология. Бактерии, грибы, растения. 6 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений. – 8-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2005
4. Черемошкина Л.В., Осинина Т.Н. Память: закономерности воспроизведения учебного материала. Монография. - М.: Прометей, 2012. – 208 с.
5. Черемошкина Л.В., Осинина Т.Н. Сохранение учебного материала: факторы и условия / Психология обучения – 2014. – №12. – С. 16-25.

**Психология**

**УДК: 159.9**

**кандидат психологических наук, доцент Шутенко Елена Николаевна**
Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет» (г. Белгород);
**аспирант Акулова Екатерина Петровна**
Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет» (г. Белгород)

## ОСОБЕННОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЦЕЛЯХ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* Рассматриваются психологические аспекты обеспечения самореализации студентов посредством использования современных информационных технологий в вузе. Приводятся атрибутивные признаки самореализации студентов, раскрываются принципы их обеспечения посредством информатизации подготовки, такие как: синергичность, адресность, доступность, разносторонность, интерактивность, избыточность, сензитивность, обновляемость.








**Схема 2. Структура концепта «Движение»**

Концептный анализ этой категории подтверждает это. Он позволяет определить, что этимологически понятие и концепт «движение» восходят к одному корню. Однако концепт «движение», в отличие от понятия, – категория философского дискурса, направленная на описание и объяснение онтологических характеристик природы и предполагающее определенную концептуальную схему или научно-исследовательскую программу, в которых по-разному интерпретируется связь движения с пространством, временем, материей.

По экстенсионалу (объёму, охвату отображаемых элементов) понятие и концепт различаются несущественно. Но концепт расширяет объем понятия до уровня «автора», человека вообще и индивидуального/коллективного знания (например, Л.Н. Толстой в романе-эпопее «Война и мир» дает авторское определение движения, тем самым расширяя его объем).

Таким образом, с помощью концептного анализа (обращения к этимологии, определениям, логической структуре, объему концепта), т.е. благодаря обращению как к вербальному контексту, так и к знаниям говорящего о мире, к собственному опыту расширяется значение лексемы «движение». В концепте, а не в понятии «движение», научная и «народная» картины мира становятся взаимопроницаемы, что дает возможность для получения нового знания (научно-наивного в школьной практике).

Как показывает проведенный анализ, в интегрированном курсе «Естествознание» старшей школы происходит обогащение содержания понятия «движение» через рассмотрение его во всеобщих природных взаимосвязях и формирование концепта.

Интегрированный курс «Естествознание» (авторский коллектив под рук. И.Ю. Алексашиной) [7], построенный на ведущих идеях и ценностно-смысловых ориентирах (ЦСО), разработан на основе концепции

гуманитаризации содержания образования. Его логическая структура и содержание представлены иерархически выстроенной системой концептов разного уровня. Напомним, что сущностной характеристикой понятия «концепт» (*лат.* conceptus – мысль, представление) выступает система ценностей и смыслов, способствующая интеграции естественно-научного и гуманитарного образования) [1, с. 51].

Рассмотрим последовательно структурные элементы системы концептов курса «Естествознание».

Единой методологической основой гуманитаризации содержания естественно-научного образования является изучение объектов естествознания в системе «природа – человек – наука –техника – общество» [1, с. 28], которая выступает мегаконцептом данного курса, обеспечивающим межпредметную основу учебного познания и формирования ценностно-смысловых ориентиров учащихся. Использование этого мегаконцепта как средства анализа учебных текстов позволит рассматривать естественно-научные знания как свернутый текст, как культурно-семиотический феномен, который включает культурно-исторические, философские и естественнонаучные знания о мире. Системный мегаконцепт «природа – человек – наука – техника – общество» является ключевым методологическим ориентиром педагогического целеполагания при изучении учебного курса «Естествознание».

Ведущие идеи курса «Естествознание» – идея единства, целостности и системной организации природы, идея взаимозависимости человека и природы, идея гармонизации системы «природа-человек» – рассматриваются в рамках концептного анализа как метаконцепты, которые задают вектор направленности контекстов рассмотрения объектов, явлений и законов естествознания [2, с. 153]. Целеполагание на основе системы ведущих идей и ценностно-смысловых ориентиров курса направлено на формирование ценностных отношений и постижение смысла [1, с. 51].

Предназначение концептов в учебнике – определить ценностно-смысловые ориентиры в «построении» других концептов, являющихся системообразующими элементами учебного текста курса «Естествознание». Такого рода концептами курса «Естествознание 10» выступают такие понятия как: природа – система – биосфера – наука – метод – научная картина мира – микромир – материя – структура – организм – жизнь – вселенная – **движение** – эволюция – закон природы (10 класс), а курса «Естествознание 11»: техника – человек-техника – человек-природа-техника – человек-природа-техника-общество – технология – биотехнология – здоровье – спорт – питание – витамины – медицина – человек – глобалистика – научно обоснованное природопользование – ноосфера. Система концептов учебника организована по типу герменевтического круга, основанного на особенной цикличности процесса понимания. В отчетливой форме – как круг «целого и части» – представлен в герменевтике XVIII-XIX вв. (Ф. Шлейермахер, А. Бёк): «…для понимания целого необходимо понять его отдельные части, но для понимания отдельных частей уже необходимо иметь представление о смысле целого» [4]. Система концептов – это метафора, описывающая продуктивное движение мысли ученика в рамках техник герменевтической реконструкции. Задания по формированию концептов повторяют типы концептов: например, типы концептов в виде мыслительных картинок, схем, фреймов и сценариев: ядро концепта (естественно-научные знания), а на периферии находится все то, что





p<0,01), спустя сутки и спустя год (t=2,8, p<0,01), спустя неделю и спустя год (t=2,6, p<0,02).

Количество привнесений, допущенных сразу после запоминания текста, спустя сутки, неделю и год, представлено в табл. 4.

*Таблица 4*

**Количество допущенных привнесений, в %**

| Количество допущенных привнесений | % испытуемых | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Непосредственное воспроизведение | Воспроизведение спустя сутки | Воспроизведение спустя неделю | Воспроизведение спустя год |
| 0 | 68,8 | 50 | 66,7 | 72,3 |
| 1 | 14,6 | 33,3 | 20,8 | 14,9 |
| 2 | 16,7 | 8,3 | 10,4 | 8,5 |
| 3 | 0 | 4,2 | 2,1 | 4,3 |
| 4 | 0 | 4,2 | 0 | 0 |

Следует отметить, что лишь немногие школьники допускают привнесения в учебный текст. Для непосредственного воспроизведения и воспроизведения спустя неделю характерно примерно одинаковое количество привнесений. Наибольшее количество привнесений зафиксировано при воспроизведении спустя сутки. На этом этапе появляются школьники, допускающие по 4 привнесения. Спустя год зафиксировано наименьшее количество привнесений. Примеры привнесений в учебный текст: «Благодаря патриотизму русское войско разгромило врага», «Поле Куликово было около реки Дон», «Дмитрий Донской шел на честное сражение», «Ярослава прозвали Мудрым», «Наш полк был очень сильным и смелым», «Много лет Орда держала в страхе Русь», «Наши предки упорно не сдавались, хотели отвоевать свои земли и стать независимыми», «Наш народ боролся за справедливость» и др.

Выявлены статистически значимые различия по количеству привнесений, допущенных при непосредственном воспроизведении и спустя сутки (T=63, p<0,03); спустя сутки и спустя неделю (T=24, p<0,01).

**Выводы.** Полученные данные свидетельствуют о том, что воспроизведение подчиняется функционированию как объективных, так и собственно-психологических закономерностей. Объективные закономерности процесса воспроизведения связаны с качеством учебников, степенью продуманности учебных планов, спецификой педагогических технологий. Но, в первую очередь, объективные закономерности результативности процессов воспроизведения связаны с фактором времени. Зафиксировано постепенное уменьшение объема воспроизведенного учебного текста при увеличении времени между запоминанием и последующим воспроизведением.

Кроме того, существуют факторы собственно психологического порядка. Индивидуальное своеобразие когнитивной сферы школьника обусловлено уровнем развития его субъектности, а также спецификой его субъективно-личностной направленности. Ученик как субъект деятельности характеризуется, в первую очередь, познавательными способностями, а также знаниями, умениями и навыками, необходимыми для выполнения школьных заданий. Установлено, что чем выше уровень развития мнемических способностей школьника, тем больше привнесений и меньше искажений он

предложений, воспроизведенных спустя сутки, и количеству предложений, воспроизведенных через неделю и год (t=2,9, p<0,01; t=3,4, p<0,01).

Для дополнительной информации было проанализировано количество воспроизведенных слов текста-оригинала. Наибольшее количество воспроизведённых слов зафиксировано спустя сутки. На последующих этапах наблюдается постепенное уменьшение количества воспроизведенных слов. Выявлены статистически значимые различия по количеству слов, воспроизведенных непосредственно, спустя сутки, и количеству слов, воспроизведенных спустя год (t=3,4, p<0,01; t=3,3, p<0,01); по количеству воспроизведенных слов спустя сутки и спустя неделю (t=2,5, p<0,02).

Качественная специфика воспроизведения проявляется в количестве допущенных школьниками привнесений и искажений.

Количество искажений, допущенных сразу после запоминания текста, спустя сутки, неделю и год, представлено в табл. 3.

*Таблица 3*

**Количество допущенных искажений, в %**

| Количество допущенных искажений | % испытуемых | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Непосредственное воспроизведение | Воспроизведение спустя сутки | Воспроизведение спустя неделю | Воспроизведение спустя год |
| 0 | 18,8 | 18,8 | 20,8 | 38,3 |
| 1 | 25 | 27,1 | 18,8 | 38,3 |
| 2 | 22,9 | 25 | 29,2 | 4,3 |
| 3 | 18,8 | 10,4 | 20,8 | 6,4 |
| 4 | 8,3 | 14,6 | 8,3 | 8,5 |
| 5 | 4,2 | 0 | 0 | 4,3 |
| 6 | 0 | 2,1 | 2,1 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 2,1 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 2,1 | 0 | 0 |

При непосредственном воспроизведении и воспроизведении спустя сутки пятая часть от выборки не искажает учебный текст. Для большинства испытуемых на первых двух этапах характерно от 1 до 4 искажений. Один из школьников сразу после запоминания текста допускает 8 искажений. Спустя сутки зафиксировано наибольшее количество искажений (по сравнению со всеми этапами) – 9. Спустя неделю увеличивается количество испытуемых, не искажающих текст-оригинал, а спустя год количество школьников, не искажающих учебный текст, увеличивается более чем в два раза по сравнению с непосредственным воспроизведением. Многие школьника искажают даты, числа, имена собственные, встречающиеся в тексте-оригинале. Можно привести следующие примеры искажений текста-оригинала: «Чужаки не были готовы к зиме, поэтому и проиграли битву», «Первыми в бой двинулись три богатыря», «В Куликовской битве никто не выиграл», «Сражение с Мамаем было под Петербургом» и др.

Выявлены статистически значимые различия по количеству искажений, допущенных при непосредственном воспроизведении и спустя год (t=3,1,





привнесено культурой, традициями, народным и личным опытом; анализ концептов представлен в строго технологической форме, повторяющей структуру концепта и четырехкомпонентную модель культуры (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин), и одновременно носит творческий характер, что позволяет интерпретировать факты концепта в зависимости от личностных установок. Таким образом, система концептов учебника формирует представления выпускников школы об общенаучной картине мира.

Приведем фрагмент урока-построения концепта «движение». Первое, с чем знакомятся учащиеся, это обобщение естественно-научных знаний, которые были получены по концепту в рамках изучения главы курса. Например, возможна такая трактовка уже изученного: движение – способ существования материи, в самом общем виде – изменение вообще, всякое взаимодействие объектов. Движение выступает как единство изменчивости и устойчивости, прерывности и непрерывности, абсолютного и относительного. Движение – это жизнь, а жизнь – это движение.

Таким образом, концептосфера (термин Д.С. Лихачева) [8] вообще и концепта «движение» в частности – иерархична, над одним концептом может надстраиваться другой концепт (движение – изменение – взаимодействие – единство – жизнь и т.д.).

Дальнейшая работа осуществляется в рамках проектных лабораторий (штудий). Этимология понятия «штудия» происходит от итал. studio «изучение; мастерская», из лат. studium «старание, усердие, наука», далее от studere «усердно работать». Штудии построены по аналогии с анатомическими (ботаническими) штудиями Леонардо да Винчи: с его рисунков начинается научная иллюстрация в современном ее понимании. В то же время штудия – это современная лаборатория, в которой проводятся научно-учебные занятия, это попытка понять, куда устремлен взгляд начинающего автора-исследователя. Лаборатории-штудии в рамках прохождения этапов концептного анализа представляют собой многогранные очерки по этимологии, истории, семантике, культурной значимости концептов – в полном соответствии с одним из теоретических постулатов, сформулированных Ю.С. Степановым: «В структуру концепта входит и то, что принадлежит строению понятия, и то, что делает концепт фактом культуры (исходная форма, сжатая до основных признаков содержания история, современные ассоциации, оценки и т.д.)». Для Ю.С. Степанова, «в отличие от понятий, концепты не только мыслятся, они переживаются. Они – предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [15, с. 56]. Таким образом, происходит не только ученическое формирование новых фундаментальных и прикладных теорий развития концепта в науке, но и создание личностного (важного для меня) концепта. Как отсроченный результат такого образования ребенка может быть наличие сформированных в ученике качеств будущего ученого-естественника, картина мира которого представляет собой интертекст, основанный на симбиозе знаний.

**Штудия 1 «Мир ассоциаций»**

На *первом – ассоциативно-интуитивном - этапе* («Мир ассоциаций») работы с концептом просим учащихся подобрать ассоциации к концепту «движение», контексты употребления концепта «движение» в предметных курсах (физика, биология), мифологии, в литературе, в культуре.

**ЛКЗ 1.** *Прием «Ассоциативный эксперимент»*

Распространённая трактовка описывает уробороса (приводится рисунок) как репрезентацию вечности и бесконечности, в особенности – циклической природы жизни: чередования созидания и разрушения, жизни и смерти, постоянного перерождения и умирания.

Движение в геометрии, движение материи, закон движения, движение мысли, воображения, движение неприсоединения (полит.); «Людям бы хотелось уверить себя и других, что застой лучше движения, старое лучше нового» (В.Г.Белинский) и т.п.

Задача штудии состоит в том, чтобы ученик посмотрел на себя со стороны. А какой я? Как я мыслю? Почему именно эти смыслы концепта для меня важны, я их знаю?

**Штудия 2 «Вначале было слово…»**

На *втором этапе* (словарном) «Вначале было слово…» осуществляется выявление словарных дефиниций слова, выделения ключевого, обновления смыслов слова. В рамках применения *приема «диалог "человек-словарь"»,* просим создать «народно-научное» словарное определение концепта «движение».

**ЛКЗ 2.** *Прием «Диалог «человек-словарь»»*

Между словарем науки и словарем быта - прямая и тесная связь. Всякая наука начинается с результатов, добытых мышлением и речью народа, и в дальнейшем своем развитии не отрывается от народного языка. Точные науки до сих пор удерживают в своих словарях термины, взятые из общенародного языка (вес, работа, сила, тепло, звук, цвет, тело, отражение и т.п.).

Изменение состояния физической системы с течением времени. Механическое движение - изменение положения тела относительно других тел с течением времени. Основное свойство материи (физических тел), способ существования физических тел, частей тела, частиц, вещества. [6, с. 33].

Движение – философская категория, способ существования материи, в общем виде – изменение вообще, всякое взаимодействие объектов. Движение выступает как единство изменчивости и устойчивости, прерывности и непрерывности, абсолютного и относительного [16, с. 32].

Двигать (*общеслав.* д(ять)вигъ) – «развилка, разветвленная ветка». В значении «поднимать, двигать вверх» [17, с. 120].

*Механические явления в пословицах:* «Посмотри сквозь перила моста, и ты увидишь, как мост плывёт по неподвижной воде» - китайская; «Земля вертится, и мы с ней вместе» - сербская и др.

Представьте, что Вы стали ученым и должны написать словарную статью в современном словаре о движении. Какое определение движению Вы бы дали, основываясь на собственном опыте, на материалах параграфа, на уже известных словарных определениях? Какой аспект рассмотрения движения и почему преобладает в Вашем определении?

Важно, чтобы ученик в своем определении отразил как знание общества (общечеловеческое знание) о концепте, так и свое знание, и определение было объективным, хотя и на основе субъективной интерпретации.

**Штудия 3 «Диалог культур»**

На третьем этапе начинаем формировать кванты знания.

**ЛКЗ 3.** *Прием «Диалог с концептом»*

Обобщите полученные знания и опыт в решении задач на движение с учетом математических и физических методов, терминологии и формул.





*Таблица 2*

**Количество воспроизведенных предложений, в %**

| Количество воспроизведенных предложений | % испытуемых | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Непосредственное воспроизведение | Воспроизведение спустя сутки | Воспроизведение спустя неделю | Воспроизведение спустя год |
| 0 | 0 | 2,1 | 2,1 | 10,6 |
| 1 | 10,4 | 10,4 | 14,6 | 12,8 |
| 2 | 14,6 | 6,3 | 6,3 | 2,1 |
| 3 | 10,4 | 8,3 | 10,4 | 14,9 |
| 4 | 10,4 | 4,2 | 4,2 | 8,5 |
| 5 | 4,2 | 10,4 | 14,6 | 8,5 |
| 6 | 6,3 | 8,3 | 10,4 | 6,4 |
| 7 | 2,1 | 10,4 | 2,1 | 2,1 |
| 8 | 4,2 | 6,3 | 8,3 | 12,8 |
| 9 | 6,3 | 2,1 | 2,1 | 4,3 |
| 10 | 6,3 | 4,2 | 6,3 | 0 |
| 11 | 4,2 | 6,3 | 8,3 | 4,3 |
| 12 | 4,2 | 0 | 2,1 | 2,1 |
| 13 | 4,2 | 4,2 | 2,1 | 4,3 |
| 14 | 2,1 | 0 | 0 | 2,1 |
| 15 | 0 | 6,3 | 0 | 2,1 |
| 16 | 4,2 | 2,1 | 0 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 2,1 |
| 18 | 0 | 0 | 2,1 | 0 |
| 20 | 2,1 | 2,1 | 0 | 0 |
| 21 | 0 | 0 | 2,1 | 0 |
| 22 | 2,1 | 2,1 | 0 | 0 |
| 23 | 2,1 | 0 | 0 | 0 |
| 28 | 0 | 0 | 2,1 | 0 |
| 29 | 0 | 2,1 | 0 | 0 |
| 31 | 0 | 2,1 | 0 | 0 |

При непосредственном воспроизведении почти половина выборки (45,8%) воспроизводит от 1 до 4 предложений. Наибольшее количество воспроизведенных предложений сразу после запоминания текста – 23. Спустя сутки один из школьников полностью забывает учебный текст. Но появляются испытуемые, воспроизводившие 29 и 31 предложение. Сравнивания средние значения по количеству воспроизведенных предложений, можем сделать вывод, что объем воспроизведения спустя сутки превышает объем непосредственного воспроизведения (8,1 и 7,2). Спустя неделю 60,5% испытуемых воспроизводят от 1 до 6 предложений. Среднее значение по количеству воспроизведенных предложений спустя неделю сокращается до 6,6. Спустя год пятеро испытуемых не могут вспомнить ни одного предложения из учебного текста. Наибольшее количество воспроизведённых спустя год предложений – 17. Среднее значение при воспроизведении спустя год уменьшается до 5,6.

Выявлены статистически значимые различия по количеству предложений, воспроизведенных непосредственно и спустя год ($t=2,6$, $p<0,02$); по количеству

воспроизводившие более шести смысловых единиц текста оригинала. Лишь один школьник спустя год вспоминает 10 смысловых единиц.

Выявлены статистически значимые различия по количеству воспроизведенных смысловых единиц на первых трех этапах эксперимента (непосредственно, спустя сутки, спустя неделю) и количеству смысловых единиц, воспроизведенных спустя год (T=69, p<0,01; T=85, p<0,01; T=132,5, p<0,01). 1

Количество предложений, воспроизведенных сразу после запоминания, спустя сутки, неделю и год, представлено в табл. 2.

[1] Нормальность распределения результатов по показателям методики диагностики процесса воспроизведения была проверена путем расчета параметров распределения (асимметрии и эксцесса) и применения критерия нормальности Колмогорова-Смирнова. Результаты свидетельствуют о соответствии эмпирического распределения нормальному по количеству воспроизведенных предложений, слов, искажений. Исключение составляет распределение по количеству воспроизведенных смысловых единиц и количеству допущенных привнесений, которое не соответствует нормальному. Поэтому для оценки достоверности сдвига по показателям воспроизведения мы использовали t-критерий Стьюдента и Т-критерий Вилкоксона.





Составьте алгоритм (рекомендации) решения для основных сюжетных вариантов.

*Пример: задачи на движение по замкнутой линии*

1.В задаче используются величины, связанные с расстоянием. С точки зрения физики – линейные величины (линейная скорость, длина окружности).

2. В задаче используются величины, связанные со временем. С точки зрения физики – период (частота).

3. В задаче используются величины, связанные с углами. С точки зрения физики – угловые величины (угол поворота, угловая скорость).

Алгоритм (рекомендации) к решению ко всем типам задач. Если в задаче движутся два объекта, то следует учитывать скорость сближения или удаления (с точки зрения физики – «относительную скорость»).

Алгоритм (рекомендации) к решению задач первого типа. Если в задаче используются величины, связанные с расстоянием, то задачу можно свести к движению по прямой.

Алгоритм к решению задач второго типа. Если в задаче используются величины, связанные со временем, то необходимо учитывать длину окружности.

Алгоритм к решению задач третьего типа. Если в задаче используются величины, связанные с углами (с точки зрения физики – угловые величины: угол поворота, угловая скорость), то длину окружности можно задать как часть круга.

**ЛКЗ 4.** *Прием «Диалог с концептом»*

Рассмотрите иллюстрацию М.Эшера «Иллюзия вечного движения». Какое эмпирическое знание может дать современному человеку иллюстрация явления, чем может обогатить личность? Дополните определение концепта «движение» философским видением. Что изменилось в Вашем определении концепта? А в мировоззрении?

**ЛКЗ № 5.** *Прием «Диалог с концептом»*

Проанализируйте проекты вечных двигателей и определите их основную идею, выдвинете гипотезу, почему двигатель не работает (Приводятся 13 известных проектов с комментариями). Например, проект 1. Идея изобретателя: колесо с перекатывающимися в нем тяжелыми шариками. При любом положении колеса грузы на правой его стороне будут находиться дальше от центра, чем грузы на левой половине. Поэтому правая половина должна всегда перетягивать левую и заставлять колесо вращаться. Значит, колесо должно вращаться вечно.

Почему двигатель не работает? Хотя грузы на правой стороне всегда дальше от центра, чем грузы на левой стороне, число этих грузов меньше ровно настолько, чтобы сумма сил тяжестей грузов, умноженных на проекцию радиусов, перпендикулярную к направлению силы тяжести, справа и слева были равны (FiLi = FjLj).

**Штудия 4 «Ценности и смыслы»**

**ЛКЗ 6.** *Прием «Бит знаний»*

Просим рассмотреть фреску «Дискуссия между Гиппократом и Галеном»

На средневековых фресках изображались дискуссии между Гиппократом и Галеном, которых, разумеется, не было в действительности, поскольку греческий врач Гиппократ жил на несколько столетий раньше римлянина Галена.

Литературный прием вымышленного диалога реализует модель движения как качественного изменения. Визуализируйте дискуссию о движении с выдающимися учеными, авторами учебника.

**Штудия 5 «Ведущие идеи»**

**ЛКЗ 7.** *Прием «гипотеза».*

Создать свою модель движения возможно, если ориентироваться на:

1. Идею единства, целостности и системной организации природы.
2. Идею взаимозависимости человека и природы.
3. Идею гармонизации системы «природа-человек» на основе космического предназначения человека и необходимости научно обоснованного природопользования.

Докажите или опровергните гипотезу.

Ваше знание важно соотнести с ведущими идеями авторов учебника, подобно тому, как ученики Леонардо да Винчи строили все свои рассуждения, опыты на основе ведущей идеи Леонардо.

Создайте ленту времени будущего «движения» на основе картин прошлого и настоящего (2016 - …), сделав себя ее активным действующим лицом.

Пятый этап – интериоризации ведущих идей – это аксиологический и образовательный пафос урока. Переосмысление знания на уровне ведущих идей (всей концептной системы учебника) закладывает основы стиля системно-деятельностного мышления, соответствующего современной картине мира. Ориентируем учащихся на глобальный охват концепта «движение»: это и мировоззрение, и материальный мир, и духовный мир …

**Штудия 6 «Ценностно-смысловые ориентиры»**

**ЛКЗ 8.** *Сформулируйте ценностную и смысловую составляющие концепта.*

| **Ценностная составляющая концепта** | **Смысловая составляющая концепта** |
|---|---|
| ЛКЗ 8. Прием «бит знаний». Сформулируйте результат (содержание) знания о концепте (я понял, я достиг, я научился, я осознал) | ЛКЗ 8. Прием «бит знаний». Сформулируйте цель применения знания о концепте (я умею анализировать, я умею исследовать, я умею проектировать, я умею создавать новое и т.д.) |

На шестом этапе предлагаем учащимся своеобразную рефлексию: что они знают о концепте «движение» и зачем им это знание необходимо. По сути, этап формирования ценностно-смысловых ориентиров выполняет глобальную функцию – изменение взгляда учащегося на свое образование, на свое место в мире и взгляда на мир – «природу» своего восприятия мира в целостном общекультурном контексте. Таким образом, учащийся получает возможность на этапе ЦСО использовать достижения синергетики и других областей знания, возникающих на стыках наук и позволяющих выходить на системный уровень познания действительности, видеть и использовать механизмы самоорганизации и саморазвития явлений и процессов, быть включенным «в саму структуру естественно-научного знания, которое является необходимой





Для изучения качественной специфики воспроизведения учитываются количество искажений (ошибочных воспроизведений), количество и характер привнесений (дополнений, добавлений) в оригинал. Под привнесениями понимаются дополнения оригинала данными прошлого опыта, выходящие за пределы подлинника.

В исследовании приняли участие 48 испытуемых, обучающихся в МОУ СОШ №20 и МОУ СОШ №2 г. Орехово-Зуево, Московской области. Спустя год объем выборки составил 47 человек.

***Результаты и их обсуждение***

Результаты, полученные на каждом этапе эксперимента, представлены в табл. 1-4.

Количество смысловых единиц, воспроизведенных сразу после запоминания, спустя сутки, неделю и год, представлено в табл. 1.

*Таблица 1*

**Количество воспроизведенных смысловых единиц, в %**

| Количество воспроизведенных смысловых единиц | % испытуемых | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Непосредственное воспроизведение | Воспроизведение спустя сутки | Воспроизведение спустя неделю | Воспроизведение спустя год |
| 0 | 0 | 2,1 | 2,1 | 10,6 |
| 1 | 18,8 | 20,8 | 31,3 | 25,5 |
| 2 | 27,1 | 14,6 | 14,6 | 29,8 |
| 3 | 14,6 | 25 | 12,5 | 10,6 |
| 4 | 10,4 | 14,6 | 18,8 | 14,9 |
| 5 | 14,6 | 6,3 | 6,3 | 2,1 |
| 6 | 0 | 2,1 | 2,1 | 4,3 |
| 7 | 6,3 | 6,3 | 4,2 | 0 |
| 8 | 0 | 2,1 | 2,1 | 0 |
| 9 | 4,2 | 2,1 | 2,1 | 0 |
| 10 | 2,1 | 0 | 2,1 | 2,1 |
| 11 | 0 | 2,1 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 2,1 | 0 | 2,1 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 2,1 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Сразу после запоминания текста большинство испытуемых (85,5%) воспроизводят от 1 до 5 смысловых единиц. Один школьник воспроизводит 13 смысловых единиц из 16 возможных. Спустя сутки один испытуемый не может воспроизвести ни одной смысловой единицы, еще один воспроизводит 15 смысловых единиц. Для 75 % школьников характерно воспроизведение от 1 до 4 смысловых единиц. Спустя неделю вновь зафиксировано воспроизведение большинством школьников (77,2%) от 1 до 4 смысловых единиц. Спустя год пятеро школьников полностью забывают учебный текст. Наиболее часто встречающееся количество воспроизведенных смысловых единиц – от 1 до 4. Следует отметить, что спустя год не встречаются испытуемые,

стереотип. – М.: Дрофа, 2005) [3]. Результаты, полученные в первой серии экспериментов, подробно изложены в ряде работ и свидетельствуют о том, что разработанная нами экспериментальная процедура позволяет описать объективные, субъектные, субъективно-личностные закономерности изучаемого мнемического процесса [2, 4].

В исследовании процесса воспроизведения учебного материала, которое началось в 2014 году, используется стимульный материал из учебника по истории для 6-х классов. Данный учебник (Данилов А.А. История России. С древнейших времен до конца 16 века. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / А.А. Данилов, Л.Г. Косулина – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014) предусмотрен программой обучения в общеобразовательных учреждениях [1]. Текст «Куликовская битва» является частью параграфа №18 «Москва-центр борьбы с ордынским владычеством. Куликовская битва».

В статье изложены и проинтерпретированы результаты, полученные во второй серии экспериментов.

В тексте «Куликовская битва», который используется нами в качестве экспериментального материала, были выделены следующие смысловые единицы:

*1. Куликовская битва как историческое событие. 2. Начало боя – поединок. 3. Бой передового полка. 4. Бой большого полка. 5. Удар Мамая на полк левой руки. 6. Атака засадного полка. 7. Разгром полчищ Мамая на поле Куликовом. 8. Славные прозвища победителей. 9. Истощение воинских сил Московского княжества. 10. Замысел хана восточной части Золотой Орды Тохтамыша. 11. Дмитрий Донской ищет союзников. 12. Захват ханскими войсками русских городов. 13. Разгром ордынского отряда. 14. «Соглашение» враждующих сторон. 15. Значение для Руси победы в битве на поле Куликовом. 16. Москва - центр освободительной борьбы русского народа против ордынского владычества.* Текст включает 34 предложения, 435 слов.

Следует отметить, что при разработке данной экспериментальной процедуры учитывалось мнение экспертов (учителей-историков, кандидатов филологических наук, кандидатов исторических наук) для оценки правильности выделения смысловых единиц в данном тексте. Мнения экспертов соответствуют нашим выводам о качестве и количестве смысловых единиц в тексте «Куликовская битва».

*Процедура диагностики процесса воспроизведения.* Испытуемым дается следующая инструкция: «Сейчас я прочитаю вам рассказ. Этот рассказ вы должны постараться запомнить, а потом воспроизвести письменно на листе бумаги. Постарайтесь воспроизвести прочитанное как можно полнее и точнее. Когда я закончу читать, вы можете начинать воспроизведение рассказа». Время воспроизведения не ограничивается. Текст предъявляется один раз, скорость предъявления – 80 слов в минуту.

*Этапы второй серии экспериментов:* 1. Запоминание и непосредственное воспроизведение; 2. Воспроизведение через сутки после запоминания; 3. Воспроизведение через неделю после запоминания; 4. Воспроизведение через год после запоминания.

*Обработка результатов.* Под эффективностью воспроизведения учебного материала понимается количество правильно воспроизведенных смысловых единиц. В качестве дополнительной информации подсчитывается количество правильно воспроизведенных предложений и слов.





основой определения путей развития системы «природа – человек – наука – техника – общество» [1, с. 28].

Следует заметить, что сформированный концепт «движение» – это гипотетическая модель концепта. Как справедливо отмечают З.Д. Попова, И.А. Стернин, «любая модель концепта – это лишь исследовательская модель» [13, с. 165], свидетельствующая о бесконечности процесса научного познания. И в этом ее ценность для личностного саморазвития учащихся.

**Выводы.** Рассмотрение феномена «движение» на уровне концепта позволяет на основе понятий, изученных в предметных курсах, осознать и осмыслить его всесторонне, в разных аспектах. Происходит формирование логически связанной системы понятий, позволяющей осуществлять обобщение на уровне исследования феномена. Концепт «движение» рассматривается в философском смысле, как всякое изменение материи, всякий происходящий в природе процесс: физический, химический, биологический, общественный.

Эти рассуждения иллюстрируют оба направления рассмотрения феномена «движение»: как изменение положения тела или его частей относительно других тел (предметные курсы естественно-научной направленности) и как непрерывный процесс, качественное изменение материи, ее неотъемлемое свойство развития материального мира (интегрированный курс «Естествознание»).

За счет интеграции знаний на уровне концептов может быть реализован отсроченный результат формирования целостной современной общенаучной картины мира каждого ученика, коррелирующей с концептуальной картиной мира - важнейшим условием гармоничного существования человека в мире.

**Литература:**

1. Алексашина, И.Ю. Моделирование методики преподавания интегрированного курса «Естествознание» [Текст]: монография / И.Ю. Алексашина. – СПб: СПб АППО, 2015. – 178 с.

2. Алексашина, И.Ю., Шерстобитова И.А. Концепт как дидактическая единица интегрированного курса «Естествознание» [Текст]: – Физика в школе. – М. Издательство ООО «Школьная пресса», 2016. – 153-155.

3. Аристотель. Соч.: в 4 т. [Текст] / Аристотель; ред. В.Ф. Асмус. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – 550 с.

4. Богин, Г.И. Филологическая герменевтика [Текст] / Г.И.Богин. – Калинин: КГУ, 1982. - 86 с.

5. Большой энциклопедический словарь [Текст]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: БСЭ, СПб.: Норинт, 2007.

6. Большой толковый словарь русского языка [Текст]. - 1-е изд-е: СПб.: Норинт С. А. Кузнецов. 1998.

7. Дмитриев, И.С. и др. Общенаучные понятия в системе изучения курса «Естествознание» [Текст]: методическое пособие под ред. И.Ю.Алексашиной / И.С.Дмитриев, А.В.Ляпцев, И.А.Шерстобитова, О.А.Ивашедкина. – СПб.: СПб АППО, 2012. – 134 с.

8. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д.С.Лихачев // Известия АН СЛЯ. – Серия лит. и языка. – 1993. - № 1. – С. 3-9.

9. Лихачев, Д.С. Великое наследие: заметки о русском [Текст] / Д.С.Лихачев. – СПб.: ЛОГОС, 2007. - 528 с.

10. Мишатина, Н.Л. Лингвокультурологические концепты речевого развития старшеклассников на основе концептов русской культуры [Текст] // Мир русского слова / Н.Л. Мишатина– 2006.- № 4 . – С. 76-80.

11. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Текст]. – М. Издательство «Азъ», 1992.

12. Программа по естествознанию для 10 – 11 классов общеобразовательных учреждений (И.Ю. Алексашина, К.В. Галактионов, И.С. Дмитриев, А.В. Ляпцев, И.И. Соколова) // Программы общеобразовательных учреждений. Естествознание. 10 – 11 классы. – М.: Просвещение, 2007.

13. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты [Текст]/ Г.Г. Слышкин. – Волгоград, 2004. – 120 с.

14. Сорокина, Е.Н. Особенности рассмотрения и оценивания феномена «Движение» в предметном и интегрированном курсах естественнонаучной направленности // Образовательные вызовы современности: тенденции развития педагогического исследования / Статьи городской научно-практической конференции «Образовательные вызовы современности: тенденции развития педагогического исследования» [Текст] – СПб.: СПб АППО, 2016 –289 с. – С. 131-139.

15. Степанов, Ю. С. Константы: Словарь русской культуры [Текст] / Ю.С.Степанов. – Изд. 2-е испр. и доп. – М., 2001. – 143 с.

16. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова [Текст]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445с.

17. Шерстобитова, И.А. Естествознание: 10 – 11. Концептуальный анализ учебного текста [Текст]: учебно-методическое пособие. Ч 1., Ч 2/ И.А.Шерстобитова – СПб.: СПбАППО, 2010.

18. Blocher, O. von Wartburg W. Dictionnaire Etymologique de la Langue Francaise. Deuxime Edition.- Ref par W. von Wartburg. P. 1950 P 141.

**Педагогика**

**УДК 378.09**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-инструментального искусства Алиева Зарема**
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

*Аннотация.* В статье рассмотрены вопросы организации учебного процесса; проанализированы особенности учебно-методической литературы; определены особенности проведения индивидуальных занятий по музыкальным дисциплинам; охарактеризованы основные методы преподавания групповых занятий.

*Ключевые слова:* планирование учебного процесса, профессиональная деятельность, профессиональные навыки, индивидуальные занятия, педагогические технологии.





**Психология**

**УДК: 159.953**

**кандидат психологических наук, доцент Осинина Татьяна Николаевна**
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

## ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ УЧЕБНОГО ТЕКСТА

*Аннотация*. В статье представлены результаты лонгитюдного исследования объёма и качественного своеобразия воспроизведенного школьниками учебного текста. Подчеркивается, что процесс воспроизведения функционирует в соответствии с объективными и собственно психологическими закономерностями.

*Ключевые слова:* память, запоминание, воспроизведение, учебный текст, закономерности.

*Annotation.* The article presents the results of a longitudinal study of the volume and quality of the reproduced identity schoolchildren educational text. It is emphasized that the reproduction process is functioning in accordance with objective and proper psychological laws.

*Keywords:* memory, storage, reproduction, educational text, patterns.

**Введение.** Прочность запоминания учебного материала как основа успешности обучения является фундаментальной педагогической и психологической проблемой во все времена. Память представляет собой систему орудий запоминания и воспроизведения (мнемических способностей) и хранящейся у человека информации. Память как многоуровневая система организации информации в целях предстоящей деятельности функционирует и развивается в соответствии с объективными и собственно психологическими закономерностями. Процесс воспроизведения, который понимается нами как восстановление (репродукция и/или реконструкция) ранее запомненного материала, является менее изученным, по сравнению с процессом запоминания.

**Формулировка цели статьи.** Целью нашего исследования является изучение закономерностей воспроизведения учебного материала школьниками с различным уровнем развития мнемических способностей. Настоящая статья имеет целью охарактеризовать динамику объема и качественное своеобразие воспроизведения учебного текста школьниками, иначе говоря, объективные и субъектные закономерности изучаемого мнемического процесса.

**Изложение основного материала статьи.** Для исследования закономерностей воспроизведения была разработана новая экспериментальная процедура, позволяющая описать объективные, субъектные, субъективно-личностные тенденции изучаемого мнемического процесса. Лонгитюдный эксперимент продолжается более 7-ми лет и включает две серии экспериментов. В исследовании используется экспериментальная процедура, включающая стимульный материал двух видов. В лонгитюдном эксперименте, который мы начали в 2009 году, стимульный материал представляет отрывок из учебника по биологии для 6-х классов (Пасечник В.В. Биология. Бактерии, грибы, растения. 6 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений. – 8-е изд.,

Результаты исследования показали, что социометрическим «звёздам» и «предпочитаемым» соответствует адекватная и очень высокая самооценка. Подросткам с пренебрегаемым социометрическим статусом соответствует адекватная средняя и низкая самооценка, что указывает на неприятие таких подростков сверстниками по причине противопоставления себя другим, завышение реальных возможностей и возникновением конфликтных взаимоотношений. Отверженная позиция подростков, возможно, вызвана, нежеланием контактировать с ними сверстников, что можно объяснить их чрезмерной критичностью, предъявлением завышенных требований к себе и окружающим.

В ходе исследования были выявлены три группы подростков, относящиеся к различным уровням психологического благополучия.

Группа «психологически благополучных» подростков преобладающими являются низкий и средний уровни тревожности, средняя, высокая и очень высокая самооценка при слабой дифференцированности, а по статусному положению такие подростки относятся к «звездам» и «предпочитаемым» социометрическим уровням.

«Психологические неблагополучные» подростки характеризуются средним и высоким уровнями тревожности, средней и высокой самооценкой при сильной ее дифференцированности, по статусному положению такие подростки относятся, как правило, относятся к «принятому» социометрическому уровню.

В «группе риска» подростков преобладающим является высокий уровни тревожности, средняя и низкая самооценка при сильной дифференцированности, по статусному положению такие подростки относятся к «не принятому» социометрическому статусу.

**Выводы.** Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что группа «психологически благополучных» подростков значительно меньше группы «психологически неблагополучных» и «группы риска», притом, что образовательная среда лицея, в которой учатся испытуемые школьники, вполне комфортна и благоприятна для получения образования и взаимодействия.

**Литература:**

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды. - М.: Экон-Информ, 2009. - 246 с.
2. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990. – 216 с.
3. Клочко В.Е. Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза // Сибирский психологический журнал. - Томск, 1998. Вып.8-9. С. 7-15.
4. Мухина В.С. Детская психология: [Учеб. Для пед. ин- тов] / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – С. 191.
5. Панченко Е.Н., Панченко А.В. Психолого-педагогические причины ухудшения здоровья учащихся начальной школы. - Майкоп: АГУ, 2000. - С. 53–55.
6. Филиппов В.А. Здоровье школьников: актуальные проблемы и пути их решения. – М.: Просвещение, 2003. – С. 18-22.
7. Ryff, C.D., &Keyes, C.L.M. Thestructureof psychological lwell-beingrevisited // Journal of Personality and Social Psychology, 1995, 69, 719-727.





*Annotation.* In the article the questions of organization of educational process; analyzes the features of educational-methodical literature; characteristics of the individual lessons in the music disciplines; it describes the main teaching methods are group classes.

*Keywords:* the planning of the educational process, professional activity, professional skills, individual training, pedagogical technology.

**Введение.** Подготовка будущего учителя музыки предполагает, что в стенах университета студент овладеет базовыми профессиональными навыками, методиками исследования музыкально-педагогических особенностей. Процесс освоения студентом базовых профессиональных навыков - явление многогранное, обусловленное овладением методологией самообразования, самовоспитания и самосовершенствования. Это определяет важность активизации его самостоятельной работы.

**Формулировка цели статьи.** Охарактеризовать формы и методы учебных занятий с целью совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя музыки.

**Изложение основного материала.** В решении этой задачи мы опирались на теорию целостного процесса формирования у студентов основных представлений о наиболее общих закономерностях методики преподавания профессиональных дисциплин в вузе.

Проблема подготовки будущего учителя музыки одна из важнейших педагогических проблем. Одним из значимых преобразований системы подготовки специалиста с высшим образованием лежит в том, чтобы методика обучения активно входила в формирование у студентов умений решать задачи по созданию условий, благоприятных для творческой обстановки в процессе музыкального обучения, интерпретированию целостности музыкальной формы произведения, проведению музыкально-педагогических исследований, обобщению и анализу музыкально-педагогического опыта.

Задача высшего образования предусматривает разработку концептуальных основ формирования профессионала на новой предметной основе, содержащей интеграцию учебной, творческой деятельности студента. Целью его деятельности становится не просто освоение какой-то части содержания, социального опыта, зафиксированного в виде учебной информации, но и формирования способности к осуществлению профессиональной деятельности на основе этих знаний.

Развитие профессиональных качеств зависит от создания обоснованной дидактической системы, которая предусматривает и охватывает главные направления, как в профессиональной подготовке, так и в формировании современного специалиста в условиях научно-технического прогресса. Структурирование учебного процесса, распределение времени и учебного материала также требует своей систематизации. Студенты, поступая в высшую школу, не владеют ни содержанием будущей профессиональной мысли, ни формой ее выражения, что создает двойственную ситуацию: с одной стороны, студенты должны получить специальное профессиональное образование, а с другой, совершенствовать, формировать и развивать профессиональные навыки.

В стенах университета студент овладевает методологией самообразования, самовоспитания, самосовершенствования. Это определяет важность

активизации его самостоятельной работы. С целью организации данного вида учебных занятий необходимо в первую очередь использовать материал лекций и семинаров. Лекционный материал создает проблемный фон с обозначением ориентиров, наполнение которых содержанием производится студентами на практических занятиях после работы с учебными пособиями, монографиями и периодическими изданиями.

Самостоятельная работа формирует творческую активность студентов, представление о своих научных и социальных возможностях, способность вычленять главное, совершенствует приемы обобщенного мышления.

Успешная организация времени по усвоению данной дисциплины во многом зависит от умения студента самоорганизовать себя и своё время для выполнения предложенных домашних заданий. Объём заданий рассчитан максимально на 2-3 часа в неделю. При этом алгоритм подготовки будет следующим: поиск в литературе теоретической информации по предложенным преподавателем вопросам; осмысление полученной информации, освоение терминов и понятий; составление плана ответа на каждый вопрос; поиск примеров по данной проблематике.

Из-за недостаточного количества аудиторных часов некоторые темы не удается осветить в полном объеме, поэтому преподаватель, по своему усмотрению, некоторые вопросы выносит на самостоятельную работу студентов, рекомендуя ту или иную литературу. Кроме этого, для лучшего освоения материала и систематизации знаний по дисциплине, необходимо постоянно разбирать материалы лекций по конспектам и учебным пособиям. Во время самостоятельной проработки лекционного материала особое внимание следует уделять возникшим вопросам, непонятным терминам, спорным точкам зрения. Все такие моменты следует выделить или выписать отдельно для дальнейшего обсуждения на занятии. В случае необходимости обращаться к преподавателю за консультацией.

Подготовка студентов должна быть ориентирована на глубокое освоение методологии музыкального обучения; формирование навыков практической работы музыканта в целом и организации музыкального исследования; формирование умения анализировать возникшую проблему, ставить на её основе исследовательские задачи и подбирать адекватный инструментарий для их решения; формирование стремления к постоянному самосовершенствованию, расширению палитры своего методического инструментария.

Теоретическая актуальность процесса профессиональной подготовки студентов-музыкантов обуславливается требованиями современного среднего специального учебного заведения к профессионально-педагогическому потенциалу учителя музыки, который должен соответствовать содержанию социально-ролевой функции. Указанная направленность объективизируется благодаря развитым знаниям, умениям и навыкам организации форм и методов ведения предметов профессионального цикла. Содержание профессиональной подготовки будущего учителя музыки в педагогическом вузе определяется содержанием курса «Методика преподавания профессиональных дисциплин», представляющий собой законченный самостоятельный комплекс. Содержание курса сформировано согласно модели методической системы музыкального обучения: социальный заказ – цели обучения – содержание обучения – структура обучения – методы обучения – формы обучения.





невозможность принятия себя подростком, таким каков он есть, и, следовательно, невозможность адекватно оценить свои достоинства и недостатки (в частности, тревожность) [4]. Исследование самооценки и уровня притязаний подростов проводилось с помощью методики Дембо-Рубинштейна (см. Таблицу 2).

*Таблица 2*

**Показатели уровня самооценки и уровня притязаний обучающихся по методике Дембо-Рубинштейна (n=92)**

| | количественная характеристика % | | | |
|---|---|---|---|---|
| параметр | норма | | | очень высокий |
| | низкий | средний | высокий | |
| уровень притязаний | 10% | 26% | 12% | 52% |
| уровень самооценки | 12% | 48% | 17% | 23% |

Сопоставляя статусное положение каждого подроста группы с присущим ему уровнем тревожности, были получены следующие результаты: из общего количества учащихся I статуса («звезды») 17% подростков имеют низкий уровень тревожности и 12% - средний уровень тревожности; из всех учащихся группы, находящихся во II статусе («предпочитаемые») 14% подростков имеют низкий уровень тревожности и 18% имеют средний уровень тревожности; из всех учащихся III статуса («принятые») 13% подростков имеют высокий уровень тревожности, 15% подростков имеют средний уровень тревожности и 45% подростков имеют низкий уровень тревожности; 3 подростка, находящихся в IV статусе («не принятые»), имеют высокий уровень тревожности и 1 подросток имеет средний уровень тревожности (процент берется от общего числа подростков для данного уровня тревожности) (см. Таблицу 3).

*Таблица 3*

**Связь социометрического статуса и уровня самооценки подростков (n=92)**

| Социометрический статус | Уровни самооценки (%) | | | |
|---|---|---|---|---|
| | низкий | средний | высокий | очень высокий |
| «звезды» | - | 5% | 5% | 7% |
| «предпочитаемые» | - | 12% | 13% | 7% |
| «принятые» | 5% | 20% | 12% | - |
| «не принятые» | 9% | 5% | - | - |
| всего | 14% | 42% | 30% | 14% |

доме – у 47% опрошенных и о семье – 24%; учащиеся ощущают себя в школе партнерами – 82%.

Для оценки психологического благополучия школьников были выбраны такие индивидуально-психологические характеристики как уровень тревожности, самооценка и уровень притязаний обучающихся, а также статусное положение школьника в коллективе (социометрия). Выбор методик исследования обусловлен тем, что для школьников подросткового возраста актуальным является становление адекватной самооценки, эмоциональной стабильности и вовлеченность в межличностные отношения.

Исследование уровня личностной и ситуативной тревожности осуществлялось с помощью методики «Опросник Спилбергера-Ханина». Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обусловливает поведение субъекта в различных ситуациях. Определённый уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной, деятельной личности. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Результаты исследования уровня тревожности школьников представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Показатели тревожности обучающихся по методике Спилбергера-Ханина (n=92)**

| Уровни тревожности | Ситуативная тревожность | Личностная тревожность |
|---|---|---|
| Высокий | 20,5 % | 13,6 % |
| Средний | 54 % | 66,4% |
| Низкий | 25,5 % | 16,8 % |

Повышенный уровень как ситуативной, так и личностной тревожности у полростка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к различным социальным ситуациям. У школьников с таким уровнем тревожности формируется установочное отношение к себе как к слабому, неумелому, что, в свою очередь, порождает общую установку на неуверенность в себе, а неуверенность в себе – одно из проявлений заниженной самооценки.

Подростки с высоким уровнем тревожности, могут не пользоваться признанием в коллективе, но и не оказываться в изоляции, они чаще входят в группу наименее популярных сверстников, так как часто, такие подростки бывают замкнутыми, малообщительными, или наоборот, сверхобщительными, назойливыми и озлобленными. Подросток с низкой популярностью среди сверстников, не надеясь на сочувствие и помощь с их стороны, может стать эгоцентричным, отчужденным.

Высокий уровень тревожности характеризуется низким уровнем самооценки и фрустрированностью ведущих потребностей. При наличии внутренней конфликтности личность не может ощущать себя полноценной, так как чем выше уровень тревожности, тем глубже внутренний конфликт личности и тем больше она склонна к самообвинению. Характерна





Формирование совершенной системы подготовки кадров на основе богатого интеллектуального наследия народа и общечеловеческих ценностей, достижений современной культуры, экономики, науки, техники и технологий. На современном этапе развития музыкального образования вопросы подготовки высококвалифицированных специалистов различного профиля приобретает новое актуальное значение.

Необходимо решать эти важные вопросы с позиций современной науки и в соответствии с потребностями жизненной практики. Система музыкального образования, в том числе и дирижерско-хорового, состоит из двух звеньев: среднего и высшего. Подготовка специалистов средней квалификации ведется на дирижерско-хоровых отделах музыкальных и музыкально-педагогических колледжей, музыкальных академических лицеях. Подготовка специалистов высшей квалификации – на дирижерско-хоровых отделениях консерватории, институтов искусств, институтов культуры, музыкально-педагогических институтов.

Профессия хорового дирижера одна из наиболее дискуссионных в среднем звене музыкального образования. Высшее образование хормейстеры получают в консерватории, педагогических институтах и институтах культуры. Консерватория готовит высококвалифицированные кадры хормейстеров; педагогические институты – учителей для общеобразовательных школ; институт культуры – руководителей самодеятельных коллективов. Однако уровень подготовки специалистов в педагогических институтах и институтах культуры не всегда высок, поэтому за редким исключением их выпускники становятся исполнителями.

Объективная необходимость выпуска талантливых и высококвалифицированных специалистов дирижеров-хормейстеров для удовлетворения потребностей культуры на данном этапе очевидны:

1. Возрастание роли массовых певческих праздников требует высококвалифицированных специалистов-хормейстеров детских и взрослых хоровых коллективов.

2. Необходимы молодые хормейстеры для работы в профессиональных хоровых коллективах.

3. Необходимость специальной подготовки певца-ансамблиста в условиях музыкального колледжа и консерватории.

4. Усовершенствование системы подготовки кадров хоровых педагогов для высшего звена (ассистентура-стажировка). Создание передовой музыкально-педагогической науки, вовлечение в ее среду молодых энтузиастов, воспитание любви к педагогической деятельности – необходимые условия профессиональной подготовки музыкантов.

Таким образом, для совершенствования системы современного дирижерско-хорового образования необходимо ввести в музыкальных средних учебных заведениях более конкретное, целенаправленное обучение специалистов хорового дела. Какие формы и виды примут специализация и профилирование в хоровом образовании в дальнейшем, будет в основном зависеть от потребностей хоровой культуры.

Большое значение для успешной организации учебного процесса имеет правильно планировать учебную работу по каждой отдельной дисциплине. Преподавание лекционных курсов хоровых дисциплин осуществляется по календарным планам. Эти планы, в соответствии с учебной программой,

составляются педагогом, который читает данный предмет. При рациональном распределении учебного материала по семестрам, следует определить содержание и время проведения семинарских, практических, контрольных занятий. Большую роль в повышении эффективности процесса обучения играет контроль усвоения знаний, так называемая обратная связь, несущая информацию от учащегося (студента) к педагогу. Так, текущий контроль успеваемости создает возможность регулировать процесс усвоения знаний, установить насколько планомерно он развивается и если встречаются трудности, тормозящие этот процесс – принять соответствующие меры для их преодоления. Текущий контроль необходим и потому, что он организует учащихся, заставляет их заниматься регулярно.

Творческое отношение к своей педагогической деятельности, фантазия и выдумка педагога, позволяют сделать контрольные занятия важным этапом в учебном процессе. Любой вид контроля оценивается в баллах по шкале., принятой данным учебным заведением. Вопрос оценки имеет большое воспитательное значение. Необходимо чтобы педагог выработал правильный критерий оценки, основным показателем которого должна быть высокая требовательность, объективность, строгость и справедливость.

Очень ответственным этапом в учебном процессе является итоговый контроль, на котором проверяются знания учащихся, но и выявляются достоинства и недостатки методики преподавания, качество работы педагога.

К итоговому контролю учащиеся осмысливают, систематизируют полученные знания, повторяя, закрепляя и углубляя их. Поэтому необходимо дать учащимся правильную методику этой подготовки, научить их рационально и продуктивно использующие особенно больших усилий для усвоения. Следует указать о том, что именно методы планирования и контроля являются важнейшими факторами в организации всего учебного процесса на дирижерско-хоровых отделениях, их совершенствование несомненно будет способствовать более успешному решению воспитательных и образовательных задач в подготовке квалифицированных специалистов.

Ведущая роль педагога по специальности в обучении профессиональным навыкам, в нравственном воспитании личности. Творческая атмосфера в классе – залог успешной работы учащихся. Этика взаимоотношений педагога и учащегося. Авторитет педагога, его профессиональные и личные качества. Изучение комплекса научно-методических знаний для преподавания в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Организационная форма развития методики преподавания профессиональных индивидуальных дисциплин. Изучение методик преподавания профессиональных дисциплин. Знакомство с современными методами преподавания, классификация их с выявлением наиболее актуальных приемов обучения и воспитания в соответствии с индивидуальными способностями учащихся, исполнительских задач. Важность правильной методики для выработки дирижерских движений в зависимости от характера звуковедения. Значение личного показа педагогом дирижерских жестов, работа над развитием творческой инициативы учащегося во избежание механического копирования жестов педагога (особенно на старших курсах). Воспитание навыков дирижирования воображаемым хором и реальным его звучанием на фортепиано. Взаимосвязь и взаимообусловленность дирижерского жеста и





безопасности образовательной среды, тем не менее, вопросам сохранения здоровья в массовой школе по-прежнему уделяется недостаточно внимания [1].

Оценка психологического благополучия школьников в системе работы психологической службы может быть произведена с позиций изучения эмоциональной напряженности, самооценки и статусного положения школьника, что дает возможность выявить «психологически благополучную», «психологически неблагополучную» и «группу риска» среди обучающихся.

**Изложение основного материала статьи.** В исследовании приняли участие учащиеся 7-ых классов муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей №1» г. Оренбурга (n = 92) в возрасте 12-13 лет.

Среди учащихся 7-ых классов проведено пилотажное исследование, позволяющее оценить образовательную среду лицея с помощью анкеты, предложенной общественным Институтом Развития Школы. Результаты анкетирования позволяют оценить:

— взгляд учащихся на то, какой бы они хотели видеть школу, и что необходимо в ней изменить;

— насколько учащиеся вовлечены в учебную деятельность как участники образовательного процесса;

— увидеть через независимое анкетирование отношение учащихся к лицею, увидеть положительные аспекты и недостатки в работе лицея.

Анализ анкет, предложенных учащимся, показал, что 87% опрошенных выбрали лицей потому, что он обеспечивает высокий уровень образовательной подготовки, 29% - по совету родственников и знакомых, 28% родителей учащихся учились в этой школе, 15% - школа расположена близко от дома (хороший микрорайон).

Учащиеся отметили, что школа должна воспитывать такие качества личности как: порядочность, честность, собранность, общительность, доброжелательность, коммуникабельность, самостоятельность, целеустремлённость, грамотность, милосердие, ответственное отношение к делу, жизнестойкости, трудолюбие, патриотизм.

За время обучения в школе обеспечиваются прочные знания: по всем школьным предметам считают 53% опрошенных учащихся; по предметам, необходимым для продолжения образования после окончания школы – 49%;позволяющие успешно взаимодействовать с людьми – 65%; обеспечивающие безопасность и сохранение здоровья – 73%.

Учащиеся считают, что в лицее создана комфортная среда и отмечают как положительные аспекты такой среды: доброжелательные отношения классного руководителя – 100%; доброжелательные отношения учителей-предметников – 76%; администрации школы – 84%; учащиеся идут в школу с радостью и интересом – 80%; школа обеспечивает высокое качество знаний – 76%; школа четко организует жизнь детей в школе – 50%; предлагает различные программы дополнительного образования – 54%; педагоги бережно относятся к учащимся – 70%; школа уделяет большое внимание формированию инициативы и самостоятельности детей – 45%; способствует развитию дружеских, товарищеских отношений между учащимися – 40%; посоветовали бы своим знакомым учиться в данной школе – 96%; школа полностью удовлетворяет –83%; представление школы ассоциируется с представлением о

*Выполнено при поддержке проекта РГНФ 16-16-56005*

**Введение**. Психологическое благополучие, с точки зрения отечественных и зарубежных исследователей, является многофакторным конструктом, представляющим собой сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов. Согласно определению здоровья, зафиксированному в преамбуле Устава Всемирной Организации Здравоохранения (1948): «Здоровье – это не только отсутствие каких-либо болезней и дефектов, но и состояние полного физического, психического и социального благополучия» [7].

В психологии понятие «благополучие» чаще рассматривается как качество жизни, содержит описание тех сфер жизнедеятельности, на которые обычно направлено внимание исследователей: физическую, психологическую и социальную. [2].

Результаты многих исследований последних лет свидетельствуют о нарастающих нагрузках на нервную систему и психику человека. По данным Всемирной Организации Здравоохранения, в настоящее время средний показатель распространенности нервно-психических заболеваний в расчете на 1000 человек населения вырос более чем в 4 раза по сравнению с концом прошлого века[6].

Показатель психологического благополучия человека отражает такую его способность, как самоорганизация, что позволяет говорить о его личности как о самостоятельной. Самостоятельность, по мнению Клочко В.Е., характеризует не только здорового, активно функционирующего, независимого самоактуализирующегося и самореализующегося человека, но еще и созидающего свой мир и самого себя; суверенная личность "отличается от других тем, что ... способна самостоятельно, без посредников выходить к культуре и вычерпывать из нее основания для сохранения и развития своего многомерного мира, то есть самой себя" [3, с. 8]. По мере взросления ребенка, совпадающего с усложнением его внутренней системной организации, его все большей интеграции в природный мир и мир культуры, увеличивается самостоятельность ребенка, внешне проявляющаяся в его растущей независимости от взрослого.

Психологическое благополучие можно представить как нормальное становление человека в качестве самоорганизующейся системы; как показатель открытости и устойчивости системы на всех уровнях ее функционирования (соматическом, психическом, личностном).

Образование является наиболее общей формой заботы о психологическом благополучии школьников. В последнее время проходит активный процесс реформирование школы: создание альтернативных форм обучения, интенсификации учебной нагрузки, внедрения углубленных программ изучения различных предметов, введение ЕГЭ, ОГЭ, ФГОС и т.д. Результаты многих исследований свидетельствуют, что часто физиологическая цена полученных знаний – утрата здоровья, а психологическая – проявление уже в начальной школе отклоняющегося поведения, повышенная тревожность, агрессивность, неуверенность, страхи, сложности в обучении [5].

**Формулировка цели статьи.** В настоящее время создаются различные модели адаптивного обучения, разрабатываются здоровьесберегающие технологии и программы, появились методы оценки психологической





игры концертмейстера. Начальные навыки управления конкретным исполнителем.

Дирижирование небольшим вокальным ансамблем, организованным из учащихся дирижерского класса, как метод развития волевых качеств, ощущения действенности жеста, контакта с поющим коллективом. Методика преподавания дирижирования базируется на индивидуальной работе. Необходимое условие – определение основных задач, планомерное и целенаправленное развитие музыкальных и дирижерских данных, а также устранение имеющихся недостатков, пробелов в общей и музыкальной подготовке. Одним из важных методов является метод отбора репертуара для работы в классах дирижирования. Требования к хоровым произведениям, включенным в индивидуальные планы: высокая идейно-художественная ценность, разнообразие жанров и стилей, содержание и характер, вид и тип хора, технические приемы. На начальном этапе обучения дирижированию могут быть методы работы над постановкой дирижерского аппарата, его мышечной свободы, естественность, целесообразность и пластичность дирижерских движений. Последовательно изучаются дирижерские схемы, тактирование и графическое изображение схем. Постепенно и последовательно расширяется круг технических приемов дирижирования, способы их закрепления. Необходимость осознания учащимися значения дирижерской техники, овладение которой не является самоцелью, а служит средством для воплощения художественно-исполнительских задач. Важность правильной методики для выработки дирижерских движений в зависимости от характера звуковедения. Большое значение имеет личный показ педагогом дирижерских жестов, работа над развитием творческой инициативы учащегося во избежание механического копирования жестов педагога (особенно на старших курсах). Одной из методик является воспитание навыков дирижирования воображаемым хором и реальным его звучанием на фортепиано. Взаимосвязь и взаимообусловленность дирижерского жеста и игры концертмейстера. Начальные навыки управления конкретным исполнителем подразумевает дирижирование небольшим вокальным ансамблем, организованным из учащихся дирижерского класса, как метод развития волевых качеств, ощущения действенности жеста, контакта с поющим коллективом. Методика обучения более сложным элементам дирижерской техники, приемам выразительного художественного исполнительства на старших курсах заключается в основном в решении различных технических задач и работы в классе с метрономом и камертоном. Урок дирижирования, методы его организации и проведения; чередование различных видов деятельности составляет собственно дирижирование; игра партитуры на фортепиано, пение голосов, аккордов, чтение с листа, устные собеседования, их временное соотношение на различных этапов, а также устный и письменный анализ дирижируемых произведений; варьирование круга вопросов в зависимости от уровня музыкальной подготовки учащегося. На уроках дирижирования необходима возможность использования фонограмм, дирижируемых произведений для создания у студентов представлений о реальном звучании хора, его исполнительских особенностях. Большую роль играет освещение опыта преподавания дирижирования крупнейших педагогов-хормейстеров: Данилина Н., Чеснокова П., Дмитревского Г., Егорова А., Свешникова А., Птицы К., Юрлова А., Ольхова К. и др. Используется методическая литература

по вопросам дирижирования, хрестоматий по дирижированию, сборников хоровых произведений, наиболее широко используемых в учебной практике. Методика проведения экзамена по дирижированию и его содержание; письменный реферат (аннотация или анализ хоровых произведений); критерии оценки, методика организации и проведения государственного экзамена по дирижированию. Практические работы включают в себя: составление индивидуальных планов по дирижированию; методические разработки уроков по дирижированию. Практические работы: составление индивидуальных планов по дирижированию; методические разработки уроков по дирижированию; изучение теоретических основ хорового исполнительства; определение методов самостоятельной работы над учебно-методическими материалами профессиональных дисциплин.

**Выводы.** Таким образом, поиск путей совершенствования, качество подготовки специалистов в вузах послужит основанием к развитию инновационных процессов, охватывающих разработку новых методов и приемов обучения в ходе решения конкретных задач музыкального обучения как средство формирования профессиональных навыков и умений.

**Литература:**

1. Аляева И.Н. Управление научно-методической работой / И.Н. Аляева // Среднее профессиональное образование, 2002. – 124 с.

2. Джуринский А.Н. Развитие образование в современном мире: учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 188 с.

3. Методические указания к курсу «Методика работы с оркестром» / Сост. С.Я. Мамбетов. – Симферополь.: КГИПУ, 2007. – 36 с.

4. Смолкин А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.

5. Учебно-методические рекомендации к курсу «Хороведение и методика работы с хором» / Сост. З.А. Алиева. – Симферополь: КГИПУ, 2005. – 36 с.





подростков сверстниками по причине противопоставления себя другим, завышение реальных возможностей и возникновением конфликтных взаимоотношений. Отверженная позиция подростков, возможно, вызвана, нежеланием контактировать с ними сверстников, что можно объяснить их чрезмерной критичностью, предъявлением завышенных требований к себе и окружающим. В ходе исследования были выявлены три группы подростков, относящиеся к различным уровням психологического благополучия.

Группа «психологически благополучных» подростков - преобладающими являются низкий и средний уровни тревожности, средняя, высокая и очень высокая самооценка при слабой дифференцированности, а по статусному положению такие подростки относятся к «звездам» и «предпочитаемым» социометрическим уровням.

«Психологические неблагополучные» подростки характеризуются средним и высоким уровнями тревожности, средней и высокой самооценкой при сильной ее дифференцированности, по статусному положению такие подростки относятся, как правило, относятся к «принятому» социометрическому уровню.

В «группе риска» подростков преобладающим является высокий уровни тревожности, средняя и низкая самооценка при сильной дифференцированности, по статусному положению такие подростки относятся к «не принятому» социометрическому статусу.

*Ключевые слова:* психологическая безопасность, тревожность, самооценка, социометрический статус.

*Annotation.* The article discusses possible way to assess the level of psychological comfort of students studying the position c of emotional tension, self-esteem and status student status. Survey results allow to estimate: a look at the students what they would like to see the school and that it is necessary to change it; how students are involved in training activities as participants in the educational process.

The results showed that sociometric "stars" and "preferred" adequate and corresponds to a very high self-esteem. Teenagers strive to sociometric status corresponds to an adequate medium and low self-esteem, indicating a rejection of adolescent peers because of opposition to the other, and overestimation of the real possibilities of conflict relations. Outcast position teens may be caused by unwillingness to communicate with them peers that can be attributed to over-criticality, presenting excessive demands to themselves and others. In the study, three groups of adolescents were identified, related to different levels of psychological well-being.

Group "psychologically safe" teenagers - are predominant low and medium levels of anxiety, medium, high and very high self-esteem with a weak differentiation, and on status position such teenagers are "stars" and "preferred" sociometric levels.

"Psychological disadvantaged" young people are characterized by medium to high levels of anxiety, middle, and high self-esteem when her strong differentiation, by status position such teenagers are, as a rule, are "adopted" sociometric level.

The "risk" teenagers predominant high levels of anxiety, medium and low self-esteem with a strong differentiation on status position such teenagers are not "adopted" sociometric status.

*Keywords:* psychological security, anxiety, self-esteem, sociometric status.

психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж, 1999. — 224 с.
2. Буякас Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // Вопросы психологии, 2002. — № 2. — С. 28 – 39.
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире, 1995. — №3. – С. 21 — 28.
4. Кобзева О.В. Тренинг как средство формирования профессиональной направленности в юношеском возрасте // Оказание специальной помощи лицам с особыми образовательными потребностями. Проблемы и пути решения: материалы Международной виртуальной научно-практической конференции, 2 — 30 ноября 2015 года. — Мурманск: МАГУ, 2016. – С. 114 — 119.
5. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
6. Панина С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. М.: Юрайт, 2016. – 312 с.
7. Петровский А.В. К проблеме самоопределения личности в группе // Тез. докл. К XX Международному психологическому конгрессу. – М., 1972. – С. 149 — 154.
8. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст]: учеб. пособие / ред., сост. Д. Я.Райгородский. - Самара: БАХРАХ-М, 2009. – 667 с.
9. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М.: Академия, 2007. – 503 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
11. Сафин В.Ф., Ников Г.П. Психологический аспект самоопределения // Психологический журнал, 1984. – №4. – С. 65 — 73 с.
12. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983. – 288 с.

**Психология**

**УДК 159.9**

**кандидат психологических наук, доцент Логутова Елена Владимировна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
"Оренбургский государственный университет" (г. Оренбург)

## ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Аннотация.* В статье рассматривается возможный способ оценки уровня психологического комфорта обучающихся с позиции изучения эмоциональной напряженности, самооценки и статусного положения школьника. Результаты анкетирования позволяют оценить: взгляд учащихся на то, какой бы они хотели видеть школу, и что необходимо в ней изменить; насколько учащиеся вовлечены в учебную деятельность как участники образовательного процесса.

Результаты исследования показали, что социометрическим «звёздам» и «предпочитаемым» соответствует адекватная и очень высокая самооценка. Подросткам с пренебрегаемым социометрическим статусом соответствует адекватная средняя и низкая самооценка, что указывает на неприятие таких





**Педагогика**

**УДК: 378.048.2**

**кандидат педагогических наук, доцент,**
**научный сотрудник Безусова Татьяна Алексеевна**
Соликамский государственный педагогический институт (филиал)
Пермского государственного национального
исследовательского университета (г. Соликамск);
**кандидат педагогических наук, доцент,**
**заведующий кафедрой Шестакова Лидия Геннадьевна**
Соликамский государственный педагогический институт (филиал)
Пермского государственного национального
исследовательского университета (г. Соликамск)

## СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассмотрен поход к организации стратегического менджмента в системе непрерывного дополнительного образования. Авторы предпринимают попытку построения модели качества непрерывного образования через призму теории качества и философии TQM. Основу построенной модели составляет выявление всех заинтересованных сторон, исследование их требований к содержанию и качеству подготовки обучающихся (слушателей).

*Ключевые слова:* стратегический менеджмент образовательной оргнизации, анализ требований потребителей, непрерывное дополнительное образование.

*Annotation.* In article the campaign to the organization strategic management in system of continuous additional formation is considered. Authors make an attempt constructions of model of quality of continuous formation through a prism of the theory of quality and philosophy TQM. The basis of the constructed model is made with revealing all interested sides, research of their requirements to a content and quality of preparation of trained (listeners).

*Keywords*: strategic management educational establishment, the analysis of requirements of consumers, continuous additional formation.

**Введение.** Современная российская образовательная система, подчиняясь требованиям времени, переживает период бурного инновационного развития. Возникает противоречие между быстро обновляющимся содержанием образования и отстающим от него управлением образованием, несколько инертной системой образования. В данной статье затрагивается проблема непрерывного дополнительного образования.

Выстраивание системы дополнительного образования рассматриваются сегодня как глобальная тенденция в развитии общества. Результаты Лиссабонского саммита (2000 г.), на котором был принят «Меморандум непрерывного образования Европейского Союза», указывают на необходимость и важность процесса непрерывного образования – «учения длиною в жизнь» и «образование шириною в жизнь». При этом под непрерывным образованием обычно понимают неоднократное возвращение человека в той или иной форме в образовательный процесс [4].

На настоящее время имеются исследования проблем непрерывного образования (В.А. Горохов, Л.А. Коханова, А.М. Никитина, Ф.Р. Филиппов, Ю.А. Шумов, Ю.А. Черникова и др.). В литературе описаны история и этапы развития непрерывного образования, цели и задачи. Ю.А. Черникова отмечает, что сущность непрерывного образования может быть раскрыта через расшифровку личностной установки на «пожизненное обучение», на самообразование и саморазвитие личности [5]. Сегодня эффективность деятельности вуза (как открытой системы) зависит и от того, как быстро он отзывается на изменение требований внешнего окружения.

Под качеством в данной статье будем понимать соответствие набора свойств, характеристик и результатов образовательного процесса, а также всей системы непрерывного образования установленным (выделенным) запросам, потребностям, целям и нормам (стандартам), определяющимися отдельными физическими лицами, предприятиями, учреждениями и организациями, государством и обществом. Система менеджмента качества (СМК) определяется как совокупность определенным образом отобранных и выстроенных структур, методик и ресурсов, необходимых для общего руководства качеством. СМК выстраивается в соответствии с общими закономерностями, принципами и требованиями теории менеджмента качества исходя из сложившихся в организации (и вокруг нее) условий и особенностей.

**Формулировка цели статьи.** Непрерывное образование как сектор образования в настоящее время активно развивается, идет активный поиск новых методологических и технологических подходов к организационной составляющей этого процесса, а, значит, требует построения модели стратегического управления в его организации. Авторы предпринимают попытку построения модели качества непрерывного образования через призму теории качества и философии TQM (Total Quality Management).

**Изложение основного материала статьи.** Д.Р. Сабирова [2], анализируя теорию вопроса, отмечает, что сложились теоретические предпосылки изучения проблемы педагогического обеспечения качества образования в высшей школе. К ним можно отнести исследования И.А. Зимней, Г.П. Савельевой, Н.А. Селезневой, А.И. Субетто и др. В работах А.Г. Бермуса, Б.С. Иванова, И.А. Ивлевой, А.А. Нестерова, А.М. Новикова, Д.А. Торопова анализируются генезис, структура, классификация, типы и уровни качества. Эти авторы выявляют сущностные характеристики, содержание и параметры качества образования в вузе. Комплексные педагогические исследования проведены по совершенствованию менеджмента качества (Н.Н. Булынский, Л.Л. Редько, Т.И. Шамова); мониторинга А.Н. Майоров, Н.Н. Мельникова, С.Е. Шишов); диагностики оценки и контроля качества подготовки специалистов (Н.Ф. Ефремова, Г.И. Ибрагимов).

Зарубежные подходы и стандарты легли в основу Российских моделей систем управления качеством подготовки выпускников. Непрерывное образование как сектор образовательной системы также должно основываться на ведущих моделях качества. В данной статье в основу положена процессная модель (модель по международным стандартам ISO). СМК выстроена в соответствии с принципами менеджмента качества: ориентация на потребителей; роль руководства; вовлечение сотрудников; процессный подход; системный подход к менеджменту; постоянное улучшение; принятие решений, основанное на фактах; взаимовыгодные отношения с поставщиками [1].





*Таблица 4*

**Проявления уровня конкретных действий в отношении к своему «Я» в подростковом возрасте (%)**

| Уровни | | |
|---|---|---|
| низкий | средний | высокий |
| 17 | 33 | 50 |

Анализируя данные, представленные в таблице, можно утверждать, что большинство подростков имеют высокий уровень конкретных действий в отношении к своему «Я», что свидетельствует об их уверенности в себе, принятию всех своих достоинств и недостатков, а также желании саморазвиваться. У них развит интерес и самопонимание своей личности. Однако стоит отметить наличие высокого уровня самообвинения, поэтому причинами неудач и промахов, как правила, выступают сами подростки.

Средний уровень конкретных действий в отношении к своему «Я» диагностирован у 33% респондентов, что указывает на формирование личности, развитие навыков самопринятия и самоинтереса. Можно утверждать, что только незначительное количество подростков не удовлетворены собой и не хотят менять себя, при этом желают иметь эталонные, с их точки зрения, черты.

**Выводы.** Развитие личностных особенностей является важной частью общего психического развития подростка. Устойчивые, вовремя сформированные адекватные особенности личностного самоопределения играют важную роль в адаптации ребенка к окружающей действительности.

Черты характера отражают то, как действует человек (естественные для него способы поведения), а черты личности — то, ради чего он действует (мотивы и направленность поведения). Способы поведения и направленность личности относительно независимы: применяя одни и те же способы, можно добиваться разных целей и, наоборот, стремиться к одной и той же цели разными способами.

Подростковый возраст представляет собой один из сложнейших кризисных периодов, характеризующийся интенсивными психологическими и физическими изменениями, физиологической перестройкой организма. В этот возрастной период кардинально меняется отношение к себе как к личности, формируется самокритичность, позитивный и целостный «образа Я». Именно самоопределение позволяет индивиду выбрать жизненные цели, а также способы овладения этими целями, которые помогут ему самореализоваться, самоутвердиться и регулировать свою жизнедеятельность.

В исследовании установлено, что подростки позитивно оценивают себя, адекватно оценивают свои возможности и способности, уверены в себе, но в это же время еще не готовы нести ответственность за все события происходящие в их жизни.

**Литература:**

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные

*Таблица 2*

**Проявления уровня глобального самоотношения в подростковом возрасте (%)**

| Уровни | | |
|---|---|---|
| низкий | средний | высокий |
| 25 | 25 | 50 |

Результаты исследования позволяют утверждать, что для большинства подростков характерен высокий уровень проявления глобального самоотношения. Они демонстрируют позитивном отношении к самим себе, принятии себя такими, какими они являются. Понимая и принимая собственные недостатки, адекватно оценивают свои возможности и способности.

В равной степени подросткам свойственны средний и низкий уровни глобального самоотношения. Поэтому они могут находиться как в поиске самого себя, стараясь изменить личностные черты или противоречиво воспринимают собственного «Я», не дифференцируя чувство «за» и «против» самого себя в спорных и конфликтных ситуациях.

Далее рассмотрим специфику проявления самоотношения к себе в подростковом возрасте (см. таблицу 3).

*Таблица 3*

**Проявления уровня самоотношения к себе в подростковом возрасте (%)**

| Уровни | | |
|---|---|---|
| низкий | средний | высокий |
| 16 | 42 | 42 |

Результаты представленные в таблице свидетельствуют о том, что подросткам в равной степени характерны как самонаблюдение, так и адекватная самооценка, позитивный образ своего «Я», адекватные представления о своих сильных и слабых сторонах, вера в свои силы, способности, последовательность в действиях.

В меньшей степени они демонстрируют негативное отношение к себе, не одобрение своих поступков и поведения, что проявляется в отрицательной оценке своей личности в целом.

Следующий этап анализа определение уровня конкретных действий по отношению к своему «Я» (см. таблицу 4).





Основным инструментарием является документированная система управления, ориентированная на политику вуза в области качества. Все процедуры системы управления качеством в этом случае документируются, снабжаются положениями, методическими указаниями, четкими инструкциями. Такая система может распространяться на процессы управления качеством всех основных направлений жизнедеятельности вуза, в том числе включая систему контроля качества образовательных услуг и систему управления качеством организации образовательного процесса.

Наличие документированной системы управления позволяет демонстрировать ее всем заинтересованным сторонам и принимать управленческие решения на основе зафиксированных объективных фактов. В СГПИ филиале ПГНИУ выделены стандартные типы процессов. Основные процессы «Образовательная деятельность» (состоит из ряда процессов); «Воспитательная работа»; «Научно-исследовательская работа».

Процессы менеджмента: «Стратегическое планирование», «Анализ СМК со стороны руководства». Поддерживающие процессы: «Управление персоналом», «Управление инфраструктурой и производственной средой», «Информационно-библиотечное обеспечение», «Редакционно-издательская деятельность, «Управление закупками», «Методическая работа», «Управление имиджем». Системные процессы: «Управление документацией», «Управление записями», «Управление несоответствиями», «Внутренний аудит», «Корректирующие и предупреждающие действия».

По каждому процессу выделены входы и выходы, правила, потребители; определены хозяин процесса, последовательность его протекания, исполнители и ответственные на отдельных этапах, критерии оценки. Приведем пример описания процесса подготовка и реализация учебного процесса по дополнительным образовательным программам.

**Название процесса (подпроцесса).** Подготовка и реализация учебного процесса по дополнительным образовательным программам.

**Описание. Вход:** требования потребителя к общей и профессиональной компетенции слушателя; к форме обучения; к срокам обучения; к условиям реализации обучения; к научно-методическому и информационному обеспечению в виде разработанных и/или лицензированных дополнительных образовательных программ (УП, учебные программы, УМК) и приказа о зачислении, учебные планы по направлениям подготовки, макет аудиторий.

**Ресурсы:** персонал (ППС, УВП), материально-техническая и информационная база, библиотечное обеспечение, программное обеспечение, финансы.

**Правила:** Федеральные законы; Положения (локальные акты), положение об оценке уровня обученности слушателей, положение о промежуточной аттестации.

**Контроль:** оценка процесса.

**Выход:** график учебного процесса, сведения о нагрузке для каждой кафедры, план работы кафедры на учебный год, список слушателей по группам, расписание учебных занятий, приказ об организации и проведении в учебном году оценки уровня обученности, журнал посещаемости, аттестационный лист, итоговые данные контроля знаний слушателей, список вопросов, билеты, ведомости, приказы о переводе или допуске.

**Процедура, связанная с процессом.** СМК-ДП-ОП.04/РК.07.05 «Подготовка и реализация учебного процесса по дополнительным образовательным программам».

**Место реализации.** Отдел повышения квалификации и переподготовки, отделения очного и заочного обучения, кафедры.

Модель управления качеством подготовки специалистов предполагает выявление всех заинтересованных сторон, исследование их требований к содержанию и качеству подготовки обучающихся (слушателей), а также создание системы непрерывного совершенствования деятельности вуза. С целью выявления удовлетворенности (а также требований для стратегического планирования) различных групп потребителей результатами обучения, осуществляется сбор информации, организуются встречи с использованием методов оценки. Периодически сотрудниками СГПИ филиала ПГНИУ проводятся социологические опросы и исследования.

Непрерывное дополнительное образование ориентировано на обеспечение заинтересованных сторон новым качеством образования. Для этого организация, занимающаяся этим видом деятельности должна стать конкурентоспособной на рынке образовательных услуг. Конкурентоспособность такого учреждения характеризуется его способностью занять свое место (нишу) на рынке образовательных услуг путем предоставлением потребителям качественного образования, быстро реагируя на изменяющиеся запросы населения. Конкурентоспособность будет определяться адаптацией (быстрым реагированием) к условиям внешней среды, активным взаимодействием с рынком образовательных услуг, в том числе и через инновационные предложения (обновленные программы, технологии). Управление рыночной деятельностью вуза, направленное на регулирование внебюджетных процессов и изучение спроса, обеспечит удовлетворение потребностей различных групп потребителей.

Постоянная работа с потенциальными потребителями, выявление их нужд, потребностей и запросов обеспечит руководство вуза информацией для стратегического планирования. Далее осуществляется разработка маркетинговых мероприятий по реализации выбранной стратегии. Выполнение этой задачи достигается с помощью классических инструментов маркетинга (товарная политика, ценообразование, коммуникации, сбыт, продажи) [3].

Миссия непрерывного дополнительного образования заключается в обеспечении удовлетворения образовательных потребностей различных потребителей. Для этого проводятся маркетинговые исследования собирается необходимая информация для стратегического планирования и внебюджетной деятельности; идет работа над созданием положительного имиджа. Можно выделить три трактовки непрерывного образования, которые определяют специфику и свой круг потребителей соответствующих образовательных услуг: как образование на протяжении всей жизни; непрерывное образование для взрослых; как непрерывное профессиональное образование [2].

Указанные понятия, несмотря на их внешнее сходство, ставят разные задачи. Непрерывное образование на протяжении всей жизни имеет широкие границы: от дополнительных занятий с маленьким ребенком (например, по развитию речи) до различных форм обучения пенсионеров (например, садоводству). Непрерывное образование взрослых охватывает специфический круг нужд, которые могут носить и социальных характер, (например, изучение





*Таблица 1*

**Проявление уровня субъективного контроля в подростковом возрасте (средние значения)**

| Шкала | $\bar{X}$ | σ |
|---|---|---|
| Общая интернальность | 27,1 | 5,6 |
| Интернальность в области достижений | 5,8 | 1,4 |
| Интернальность в области неудач | 5,9 | 1,7 |
| Интернальность в области семейных отношений | 2,8 | 1,0 |
| Интернальность в области производственных отношений | 2,7 | 1,5 |
| Интернальность в области межличностных отношений | 2,6 | 0,7 |
| Интернальность в области здоровья | 2,3 | 0,9 |

Как показывают результаты исследования, для подростков характерны низкие показатели интернальности во всех сферам жизнедеятельности. Подростки не контролируют события, происходящие в их жизни, не могут установить контроль как над эмоционально положительными событиями и ситуациями, так и отрицательными. Отличительной чертой этого возрастного периода является приписывание своих успехов и достижений внешним обстоятельствам, отсутствие веры в собственные силы, возможности, способности. В тоже самое время при неудаче или фрустрирующей ситуации, ответственность перекладывается на окружающих или считается результатом невезения. Ответственными за значимые события в области межличностных, семейных и производственных отношений, практически всегда, выступают другие. Кроме этого, они считают, что их собственное здоровье должно быть предметом беспокойства близких.

Следующий этап исследования — определение уровня глобального самоотношения в подростковом возрасте (см. таблицу 2).

социального самоопределения, на основе которого формируются требования и ожидания к будущей профессии. Кроме этого личностное самоопределение тесно взаимосвязано с временной перспективой.

На формирование личностного самоопределения подростка влияют как объективные факторы (отсутствие доверия к взрослым, система воспитательного воздействия, специфика общения в социуме), так и субъективные (чувство ответственности за действия и поступки, мотивы, внутренние потребности, ценностные ориентации).

Психические новообразования, специфика ведущей деятельности и социальной ситуации развития позволили выделить следующие типы личностного самоопределения на этой возрастной ступени развития: гармоничное, стагнирующее, беспечное, бесперспективное, негативное, защитное, фантазийное, прагматичное, гедонистическое, зависимое, бездуховное, пассивное, невротичное, бездейственное, отсроченное [3].

В личностном самоопределении выражены наиболее типичные, существенные особенности человека, знание которых позволяет в определенной мере предвидеть, как человек будет поступать в тех или иных случаях. Личностное самоопределение обусловлено общественным бытием личности, усвоением социального опыта, формированием определенной системы отношений человека к действительности и самому себе. Типичные черты личностного самоопределения фиксируются типичными обстоятельствами жизненного пути человека в конкретных исторических условиях.

Итак, личностное самоопределение в подростковом возрасте определяется динамикой эмоционально-личностного отношения к себе, спецификой временной и пространственной перспектив.

Исследование проводилось в 2016 году на базе образовательных организаций г. Мурманска. В нём приняли участие 80 респондентов в возрасте 13-14 лет, обучающихся по программе «Школа России».

Психологическая диагностика личностного самоопределения проводилась с помощью опросника «Уровень субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд) [8] и опросника самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев) [6]. Выбранные методики позволяют рассмотреть специфику личностного самоопределения с позиций деятельностного подхода, так как рассматривают индивида и условия его существования через призму познания.

Стили атрибуции проявляются в тех случаях, когда людей просят объяснить их успехи или неудачи, а также дать анализ событиям, происходящим в их жизни. Выделяют два полярных стиля локализации контроля над значимыми для себя событиями и соответственно два типа личности. Для интернального характерны: уверенность индивида в собственном контроле за происходящим в его жизни, проявляющаяся в его личностных качествах (компетентность, целеустремленность, уровень способностей). Экстернал уверен, что его успехи или неудачи являются результатом внешних сил, таких как везение, случайность, окружающие и т.п. Предпочтение того или иного типа локализации контроля оказывает влияние на многообразные черты психики и особенности поведения человека.

В таблице 1 представлены результаты проявления уровня субъективного контроля в подростковом возрасте.





русского языка для мигрантов для обеспечения легального выхода на рынок труда). Специфика непрерывного образования взрослых лежит в области образовательных технологий и связано с тем, что взрослые имеют опыт образовательной деятельности и навыки практической работы. Оно имеет жесткие временные рамки, поскольку протекает одновременно с трудовой деятельностью. Непрерывное профессиональное образование обеспечивает непрерывное обновление профессиональных знаний и умений, включает в себя регулярное повышение квалификации и профессиональную переподготовку, постоянный процесс обучения в профессиональной сфере.

Главная задача стратегического менеджмента заключается в эффективной координации действий внутренней и внешней среды (комплексное изучение рынка, анализ ситуации; осуществление стратегии и тактики маркетинга; разработка маркетинговых программ и обеспечение их выполнения; обоснование рекомендаций по управлению качеством образовательных услуг).

При организации анализа требований потенциальных потребителей непрерывного дополнительного образования важен сбор информации об актуальном положении дел. В связи с этим в учебном заведении необходимо проводить социологические исследования, посвященные изучению социального положения, уровню доходов, жизненных планов и ценностно-мотивационных ориентацией всех основных групп, составляющих структуру вуза, а также процессов взаимодействия преподавателей и слушателей, степени адекватности их восприятия друг друга.

В рамках непрерывного образования как образования на протяжении всей жизни анкетируются следующие группы населения. Для ***слушателей***: анкета по оценке качества читаемых курсов; анкета «Преподаватель глазами студента»; анкета на выявление удовлетворенности содержанием, организацией и подготовкой к производственным практикам. Результаты анкетирования должны обсуждаться на заседаниях кафедры курирующей программу. Для **окончивших обучение**: анкета на выявление удовлетворенности содержанием и условиями подготовки в учебном заведении; анкета на оценку профессиональных качеств ППС выпускающих кафедр. Для ***родителей***: анкета, направленная на выявление удовлетворенности подготовкой и условиями реализации основных процессов в организации. Для ***сотрудников***: анкета по удовлетворенности условиями организации труда. Для ***школьников***: анкета на интересующие научные области, на выбор формы предпочтительных занятий (конференции, мастер-классы, профильные школы). Для ***пенсионеров*:** анкета на интересующие сферы деятельности.

В рамках непрерывного профессионального образования анализируются запросы трудоспособного населения из Центра занятости, в органах миграционной службы. Для ***работодателей*** можно предложить анкету на выявление степени удовлетворенности подготовкой слушателей, направленных руководством на обучение; готовностью слушателей к выполнению должностных обязанностей с учетом полученных знаний. Непрерывное профессиональное образование дополняет выше сказанное лишь более глубоким анализом организаций в городе, где явно приходится констатировать недостаток кадров, например, учреждения дошкольного образования.

Сбор информации может осуществляться следующими способами: анкетирование, опрос слушателей, опрос заказчиков работ (услуг) по качеству выполнения Договоров (Государственных контрактов), телемаркетинг (опрос слушателей через телефонные звонки заинтересованной группы лиц), получение информации из СМИ и сети Интернет.

Для выявления запросов взрослого населения (прим. взрослым считается человек 35-60 лет) можно провести опрос среди руководства учреждений и организаций различного уровня с позиции востребованности направлений, отвечающих современным требованиям общества: изучение английского языка, русский язык и культура речи, основы предпринимательской деятельности и др.

Отметим, что многие из перечисленных видов анкет одновременно с выявлением степени удовлетворенности направлены и выявление новых требований к подготовке слушателей, организации и условиям осуществления основных процессов. На основе результатов анкетирования принимаются решения о лицензировании, разработке и внедрении новых программ дополнительного образования, дисциплин, факультативных курсов.

В СГПИ филиале ПГНИУ для оценки результатов деятельности, повышения мотивации студентов и ППС разработана и внедрена рейтинговая система: рейтинговая система оценки учебной и внеучебной работы студентов; рейтинговая оценка учебно-методической, научной и воспитательной работы преподавателей, рейтинговая оценка деятельности заведующих кафедрами.

**Выводы.** В заключении отметим, что управление качеством в непрерывном образовании представляет собой системную проблему, требующую всестороннего рассмотрения и комплексного подхода к ее решению. Один из основных путей решения — это выбор модели качества и создание на ее основе внутри вузовской системы управления качеством. Стратегический менеджмент во многом определяется верными действиями маркетинговой службы, которая концентрирует свое внимание на анализе нужд и потребностей различных категорий населения. Причем анализ требований необходимо должен координироваться неким нормативным документом. Итогом такого анализа может выступать отчет с анализом ситуации и предложениями по организации различных форм непрерывного дополнительного образования.

**Литература:**

1. Брагина, Н.В. Руководство по организации внутренней системы гарантии качества в высших учебных заведениях Кыргызской Республики (методическое пособие по внутренней самооценке, на основе EFQM) / Н.В. Брагина. - Бишкек.- 2007. - 67 с.

2. Сабирова, Д.Р. Модернизация подготовки учителей в Великобритании в условиях образовательной парадигмы конца XX века / Д. Р. Сабирова // Полипарадигмальный подход к модернизации современного образования: Сб. науч. тр. V Междунар. заочн. науч.-метод. конф. – Саратов: Научная книга, 2008. – С. 158– 162.

3. Сергеева, Е.В. Мониторинг учебных достижений студентов в системе управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2010. - №9 (53). - С. 75-79.





условиям и ситуациям не всегда происходит успешно. Поэтому зная специфику личностного самоопределения подростка можно сформировать в этом возрасте устойчивые и своевременные жизненные планы, личностные черты, способствующие успешной адаптации индивида к окружающей социальной действительности.

**Изложение основного материала статьи**. Самоопределение личности - это сложный, многоструктурный процесс развития человека, системными элементами которого являются разные виды самоопределения — личностное, социальное, профессиональное [9].

Основы психологического подхода к самоопределению в нашей стране заложил Л.С. Рубинштейн, рассматривая его в контексте проблемы детерминации. На уровне природы она выступает как проблема независимости от внешних условий, а на уровне человека — как проблема свободы. Поэтому самоопределение как сознательно формирующееся отношение к миру представляет собой становление человека как субъекта собственного саморазвития посредством выработки обобщенного отношения к миру и к себе в мире. Таким образом, самоопределение возможно только тогда, когда личность выступает как активный субъект деятельности [10].

По мнению К.А. Альбухановой-Славской, самоопределение – осознание личностью своей позиции, которая формируется внутри координат систем отношений. При этом от того, как складывается система отношений, зависит самоопределение и общественная активность личности [1].

В.Ф. Сафин и Г.П. Ников рассматривают самоопределившуюся личность как социально устойчивую, развитую, которая характеризуется не только соблюдением норм в обществе, но и ориентированностью на определенные общественные ценности. Основополагающим и системообразующим признаком самоопределения личности они считают — ответственность, как осознанную необходимость, обуславливающую поведение индивида [11].

В.В. Столин считает, что самоопределение связано с процессами идентификации, самопознания и развития потребностей. Он отмечает, что личный способ существования человека предопределяет и его самосознание [12].

А.В. Петровский раскрывает проблему самоопределения на уровне взаимодействия индивида и социума. Самоопределение личности в социуме – это осознание личностью свободы действовать в соответствии с ценностными ориентациями социума и в относительной независимости от воздействия социального давления [7].

Проблема самоопределения личности относится к числу проблем, имеющих экзистенциальное звучание – формирование самоопределения личности происходит через преодоление потребности искать опору как во внешней поддержке, так и во внутренней [2].

И.С. Кон выделяет три основные подхода к установлению сущности личностного самоопределения. В первом, изучая личностное самоопределение, акцент поставлен на поиске личностью своей «внутренней сути». Во втором — личностное самоопределение обозначается как осуществление выбора. В третьем – как процесс направленный на поиск цели и смысла своей жизни, формирование у индивида осознания цели и смысла жизни [5].

Личностное самоопределение в подростковом возрасте имеет ценностно-смысловую природу, так как определяет позицию подростка по отношению к социально-значимым ценностям. Оно определено характеристиками

**Психология**

**УДК: 159.923.2**

**кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии Кобзева Ольга Владимировна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический государственный университет» (г. Мурманск)

## СПЕЦИФИКА ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Аннотация.* В статье дано определение личностного самоопределения, обозначены факторы влияющие на ее формирование и развитие. Указаны подходы к изучению личностного самоопределения. Рассмотрена роль личностного самоопределения в личностном развитии. Выявлена роль уровня субъективного контроля и самоотношения в структуре личности подростка. Полученные результаты позволяют проанализировать специфику формирования личностного самоопределения на ранних этапах социализации.

*Ключевые слова:* подростковый возраст, самоопределение, личностная сфера, развитие, уровень субъективного контроля, самоотношение.

*Annotation.* In the article is the definition of self-determination, identified factors which is influencing for formation and development of self-determination. Specified approaches to the study of self-determination. Showed the role of self-determination in the personal development. Presents the role of the level of subjective control and self-attitude in the structure of the personality of the teenager. The obtained results allow us to analyze the specific features of formation of self-determination in the early stages of socialization.

*Keywords: adolescence,* self-determination, personal sphere, dvelopment, the level of subjective control, self-attitude.

**Введение.** Подростковый возраст один из сложных периодов развития, когда на протяжении небольшого промежутка времени происходят значительные изменения в психическом и физическом развитии. Именно в этом возрасте происходит интенсивное формирование личностной сферы, когда построение жизненных планов, выступает важным фактором развития личности. Л.С. Выготский указывает на то, что жизненные планы являются показателем овладения личностью своим внутренним миром [4].

Проблема самоопределения в психологии является одной из центральных. Как психологический феномен она во многом определяется условиями развития индивида на ранних этапах социализации. Поэтому знание специфики личностного самоопределения в подростковом возрасте позволит сформировать у индивида позитивное отношение к себе как к личности, самокритичность, позитивный и целостный «образа Я».

**Формулировка цели статьи.** Перестройка личностной сферы в подростковом возрасте является основой формирования и нахождения собственной жизненной позиции. Совершая поступки подросток создаёт и изменяет обстоятельства своей жизни, что способствует его самоопределению. В то же время изменяются требования и ожидания, которые предъявляют к нему агенты и институты социализации, при этом приспособление к новым





4. Симонова, А.А. Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту в непрерывном профессиональном образовании: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д. пед. наук (13.00.08) / А.А. Симонова. – Уфа, 2012. – 43 с.

5. Черникова, Ю.А. Непрерывное образование как социокультурный феномен: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. ф. наук (12.00.11) / Ю.А. Черникова. – Волгоград, 2012. – 26 с.

**Педагогика**

**УДК: 378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Блохин Александр Леонидович**
Академия психологии и педагогики
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

## МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТА, КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

*Аннотация.* В статье рассматривается значение мотивации для студента в высшей школе, которая является одной из составляющих в формировании человеческого капитала.

*Ключевые слова:* мотивация, высшее образование, человеческий капитал.

*Annotation.* The article discusses the importance of motivation for a student in high school, which is one of the components in the formation of human capital.

*Keywords:* motivation, higher education, human capital.

**Введение.** Существенное значение для понимания проблем мотивации, разработки моделей и практических схем мотивирования студентов при обучении в ВУЗе имеет концепция человеческого капитала. Так как высшее образование является важной особенностью мотивационного механизма формирования и накопления человеческого капитала.

В данной статье рассматривается сущность мотивации студентов в формировании человеческого капитала в высшей школе. Проведено исследование студентов высшей школы на предмет мотивации получения высшего образования.

**Формулировка цели статьи.** Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала [1].

Сегодня приобретает важную роль позиция, рассматривающая категорию управления человеческим капиталом с точки зрения факторов мотивации, изменение которых в современных условиях, обозначается в постепенной ориентации не только на материальные, но и на нематериальные стимулы, оказывающие существенное влияние на процесс воспроизводственного оборота человеческого капитала.

Основы позитивной мотивации проявляют себя в прочной ориентации индивида на самореализацию, приобретению высокого образовательного уровня, овладению новыми знаниями и самое главное приобретению ключевых

морально-нравственных и идейно-патриотических качеств, востребованных не только конкретной организацией, но и обществом [2].

Анализ научных исследований указывает, что становление мотивации возможно на методологической основе системного подхода. Под системой мы понимать организованный комплекс средств достижения общей цели.

Системообразующими характеристиками являются: 1) состав - конечный перечень элементов; 2) структура - инвариант отношений между элементами состава системы; 3) функционирование - динамическое состояние системы. В системе вузовского образования обучающиеся как субъекты духовного, интеллектуального и профессионального саморазвития, взаимодействуя с субъектом преподавания - преподавателем, образуют субъектно- субъектные отношения, инвариантом которых является цель - предвосхищение в сознании некоторого результата, на достижение которого направлены действия субъекта, носителя этой цели [3].

Цель нашего исследования, рассматриваемая в статье - рассмотреть роль и значение мотивации в формировании человеческого капитала студента.

**Изложение основного материала статьи.** Основная подготовка студентов в вузах осуществляется по Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), при этом немалую роль в обучении играет становление мотивации и стимулирование студента к обучению и получению высшего образования. Поэтому представляется необходимым рассмотрения вопроса особенности мотивационного механизма формирования и накопления человеческого капитала студентом, особенности мотивации в структуре высшего образования.

Образование в течение продолжительного времени рассматривалось как потребительское благо, обладающее полезностью. Изменение взглядов на образование произошло в конце 1950-х гг. после того, как американский экономист, лауреат Нобелевской премии, Т. Шульц дал определение понятия человеческого капитала. Он обосновал тезис о том, что если образование влияет на производство и имеет значение для экономики, то оно является формой капитала. Кроме того, образование можно рассматривать как капитал по той причине, что оно позволяет получить в будущем удовлетворение, или заработки [4]. Шульц относит к инвестициям в человеческий капитал не только прямые затраты на образование в средних и высших учебных заведениях, но и самообразование, повышение опыта на работе, а также капиталовложения в сферу образования, науки и здравоохранения [5].

Теория человеческого капитала в сегодняшнем виде получила развитие в трудах Г. Беккера, предложившего базовую теоретическую модель, которая стала основой для всех последующих исследований в данной области. Беккер выделяет в человеческом капитале знания, навыки и мотивацию.

Позже большой вклад в развитие человеческого капитала внесли М. Блауг, Й. Бен-Порат, Дж. Кендрик, Э. Денисон и др.

Из российских исследователей в развитие человеческого капитала - внесли В. С. Гойло, А. И. Добрынин, Р. И. Капелюшников, И. В. Ильинский и др.

Исследователи конкретизируют содержание понятия человеческий капитал. Например И.В. Ильинский предлагает следующую формулу: ЧК = Кз + Кк + Ко, где ЧК - человеческий капитал; Ко - капитал образования; Кз - капитал здоровья; Кк - капитал культуры [6].





оптимальным типом ПКГД, так и у испытуемых с неоптимальными типами ПКГД. В обеих группах наблюдается симптомокомплекс связей, указывающий на наличие переживания некоторой тревожности, напряженности психологических защит и стратегий совладания. Однако в группе женщин с неоптимальными типами ПКГД кризис, по-видимому более выражен и решается менее конструктивными способами.

**Литература:**

1. Большунова Н.Я., Стрельникова Н. Возможности классического ассоциативного эксперимента в выявлении специфики отношения к беременности женщин с патологическим течением беременности/ Развитие человека в современном мире: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 14-16 апреля): в 2 ч./ под ред. Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. Пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – Ч. I. – 389 с. – С. 282 – 289

2. Гребень Н. Ф. Психологические тесты для профессионалов: научно-популярная литература. Минск.: Современная школа, 2007. – 487 с.

3. Грицкевич Н.К., Долгих А.А., Большунова Н.Я. Психологическая характеристика системы ценностей женщины-матери // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 3 (156). С. 14-18.

4. Добряков И.В. Перинатальная психология — новый раздел клинической (медицинской) психологии [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – N 5 (16). – URL: http://medpsy.ru (дата обращения: 8 августа 2016).

5. Добряков И. В. Перинатальная психология. Санкт-Петербург: Питер, 2011. –271 с.

6. Ким Е.В. Возможности внутриличностных защит и стратегий совладания в преодолении психологического кризиса, психологического кризиса беременности / Молодой ученый, изд-во Молодой ученый, Казань, 2016, №5, С. 609 - 614

7. Ким Е.В., Большунова Н.Я. Психологический кризис беременности и особенности его протекания / Развитие человека в современном мире: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 14-16 апреля): в 2 ч./ под ред. Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. Пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – Ч. I. – 389 с. – С. 188 – 200

8. Крюкова Т.Л. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладеющего (копинг) поведения // Психология и практика-Сб. научн. трудов / Отв. ред, В.А. Соловьева. Вып. 1 - Кострома; Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. С. 70-82.

9. Леонтьев Д. А. Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости: научное издание. М.: Смысл, 2006. – 63 с.

10. Машков В. Н. Дифференциальная психология человека: учеб. пособие : Питер, 2008. –288 с.

11. Романова Е. С. Психодиагностика: Учеб. пособие для вузов. СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

12. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений: практикум. СПб.: Питер, 2003. – 96

«Проекция» кроме уже указанных корреляций связана с «избеганием» (ρ= 0,37), «отвлечением» (ρ= 0,48), «контролем» (ρ= -0,35) и «жизнестойкостью» (ρ= -0,37). Направление взаимосвязей свидетельствует, что женщины с неоптимальными типами ПКГД, склонные приписывать другим людям свои мотивы и мысли, в большей мере избегают жизненные трудности; в меньшей степени контролируют свою жизнедеятельность и выдерживают психологические нагрузки в трудных ситуациях.

«Компенсация» помимо описанных связей, коррелирует с «контролем» (ρ= 0,32), «жизнестойкостью» (ρ= 0,39) и интернальностью в области здоровья (ρ= 0,34), т.е. женщины данной группы, склонные подавлять свои чувства по поводу своей неполноценности, лучше переносят сложные ситуации и более ответственны за свое здоровье.

«Гиперкомпенсация» имеет связи с «избеганием» (ρ= 0,29), «отвлечением» (ρ= 0,41), «тревожностью» (ρ= 0,34) и «интернальностью в области межличностных отношений» (ρ=-0,27), т.е. женщины с неоптимальными типами ПКГД, склонные подавлять свои чувства по поводу своей неполноценности и прилагать сверхусилия для этого, имеют тенденцию в кризисной ситуации отвлекаться от жизненных трудностей, более тревожны; в меньшей степени ответственны за свои межличностные отношения.

Стратегия совладания «решение задачи» связана с параметрами «эмоции» (ρ= 0,33) и «контроль» (ρ= 0,33), т.е. женщины с неоптимальными типами ПКГД, склонные решать жизненные проблемы, более эмоционально реагируют на них и стремятся контролировать свою жизнедеятельность.

Стратегия совладания «эмоции» помимо связи со стратегией «решение задач», связана с «принятием риска» (ρ= 0,36) и «сензитивностью» (ρ= -0,28), т.е. женщины анализируемой группы, склонные эмоционально реагировать на жизненные проблемы, в большей степени принимают риск и в меньшей степени чувствительны.

Стратегия совладания «избегание» положительно связана с параметрами «вытеснение» (ρ=0,37), «отрицание» (ρ=0,36), «проекция» (ρ=0,37), «гиперкомпенсация» (ρ=0,29) и «тревожность» (ρ=0,30), т.е. женщины с неоптимальными типами ПКГД, склонные в кризисной ситуации избегать жизненных трудностей, тревожны, бессознательно вытесняют, отрицают и приписывают другим свои неприемлемые мысли и чувства, а также склонны подавлять свои чувства по поводу своей неполноценности и прилагать сверхусилия для этого.

Стратегия совладания «отвлечение» имеет положительные связи с «вытеснением» (ρ=0,37), «отрицанием» (ρ=0,36), «проекцией» (ρ=0,37), «гиперкомпенсацией» (ρ=0,29), т.е. испытуемые данной группы, склонные в кризисной ситуации избегать трудности, бессознательно вытесняют, отрицают и приписывают другим свои неприемлемые мысли и чувства, а также склонны подавлять свои чувства по поводу своей неполноценности и прилагать сверхусилия для этого.

Таким образом, наши данные свидетельствуют, что женщины с неоптимальными типами ПКГД переживают кризис беременности сложнее, у них более напряжены психологические защиты и более склонны использовать менее конструктивные способы совладания: «избегание», «эмоции» и др.

**Выводы.** В целом, можно говорить о том, что переживание психологического кризиса беременности наблюдается как в группе женщин с





Особое внимание вопросам высшего образования в контексте человеческого капитала уделяет Р. Уолш, но в контексте экономического значения, как одному из основных факторов повышения качества человеческого капитала. Изучая инвестиции в образование как инвестиции с целью получения прибыли, он видел в высшем и послевузовском образовании основу для долгосрочной успешной экономической реализации индивида в рамках экономического пространства современного общества.

Ф. Нойманн в своих трудах рассматривает образование уже как независимый элемент человеческого капитала и к его основным компонентам относит сочетание следующих компонентов: культурно-этнические особенности; общее образование; профессиональное образование; ключевые квалификационные качества [7].

Сегодня значение образования существенно возрастает, т.к. в обществе происходит так называемая «knowledge-value revolution», которая компонент «знание» определяет как базис категории «человеческий капитал» [8].

В связи с этим образование выступает как основной источник развития каждого студента и как основной фактор развития человеческого капитала в ВУЗе, накопление и формирование которого в значительной степени зависит от уровня развития системы современного образования, правового обеспечения деятельности образовательных учреждений, кадрового обеспечения профессорско-преподавательского состава и финансирования [9].

На сегодняшний день к понятию человеческий капитал свойственен расширительней подход. То есть среди характеристик человеческого капитала не только имеющиеся у человека знания, навыки и способности, но также мотивация, ценности и энергия, которая способствует росту производительности труда, и приносят доход.

Таким образом, теория человеческого капитала, зародившаяся в экономической науке, имеет явно выраженный педагогический смысл. Во-первых, экономический подход как исследовательский метод может быть использован для научных исследований сферы образования, в т.ч. педагогических и психологических. Во-вторых, выводы, полученные Г. Беккером и другими авторами теории человеческого капитала, представляют ценность не только для теории, но и для практики образования. В-третьих, конкретизация содержания понятия человеческий капитал позволяет определить современные цели, задачи и критерии оценки качества образования.

Рассмотрение категории «человеческий капитал» с точки зрения влияния на него позитивной мотивации, позволяет нам определить возрастающую роль мотивационных процессов в воспроизводстве человеческого капитала.

Позитивная мотивация, в процессе формирования человеческого капитала, становиться связующим звеном для его воспроизводства и повышения качества человеческих ресурсов.

Формирование позитивной мотивации также позволяет обнаружить и развить основные факторы инновационного потенциала студента, создающие человеческий капитал в ВУЗе. К этим факторам можно отнести инициативность, новаторство и др.

Имеющиеся различия в преобладающей мотивации учебной деятельности у разных групп студентов должны быть учтены при дифференцированном предъявлении задач разного типа. В данном случае мы рассматриваем

классификацию учебно-познавательных задач В.А. Петровского. Он выделяет четыре типа задач: 1) объективно-ориентированные, извне обусловленные; 2) субъективно-ориентированные, извне обусловленные; 3) объективно-ориентированные, субъективно обусловленные; 4) субъективно-ориентированные, внутренне обусловленные [10].

Ведущее место в структуре личности занимает мотивация получения диплома об окончании высшего образования, посредством именно этого понятия объясняются поведенческие проявления человека. Параллельно для студентов и выпускников высшей школы растет значение будущего гарантированного трудоустройства.

Итак, мотивация – это процесс побуждения, стимулирования себя или других к выполнению определенных действий, направленных на достижение собственных целей или целей организации.

Под мотивацией Х. Хекхаузен понимает то, что «объясняет целенаправленность действия» [11, с. 34]. К. Обуховский к мотивации относит все то, что побуждает личность к реально совершаемым действиям, к активности - обобщенные и более конкретные жизненные цели, достижению которых она посвящает свою жизнь. В. Д. Шадриков, обобщая дефиницию мотивации, утверждает, что мотивация обусловлена мотивами, потребностями, условиями деятельности (как объективными, так и субъективными), а главное, целями личности, с учетом которых она принимает решение [12].

Таким образом, становление мотивации студента как субъекта при обучении в вузе зависит от осмысления осознанно поставленной цели обучения. При осуществлении свободы выбора цели субъект развивает сознание, согласуя с ней чувства, и гармонично (или разрушительно) моделирует свое поведение через все виды побуждений: потребности, мотивы, установки.

Современные ВУЗы дают возможности студентам, которые активно реализовывают свои способности в научной сфере, принимать участие в международных конференциях, семинарах и т.д. Для студентов, которые успешны в учебной деятельности, предусмотрены дополнительные стипендии, гранты, что, безусловно, является толчком для каждого студента в развитии своих знаний для дальнейшей реализации своего потенциала. В данном случае, накопление человеческого капитала происходит за счет поощрительной мотивации. Мотивация - это положительный толчок для достижения успеха. ВУЗы в конкретном случае, выступают ярким примером такого мотивационного проявления.

В июле 2016 г. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представил данные опроса о том, как оценивают в нашей стране уровень высшего образования, в частности, молодые специалисты, их работодатели и взрослое население России в целом.

Больше половины опрошенных россиян (56%) оценивают качество подготовки в российских вузах как среднее, примерно так же его оценивают работодатели (55%), а среди молодых специалистов так думает только треть (36%). По мнению 22% граждан, уровень подготовки выпускников в отечественных университетах и институтах высокий. Такую точку зрения разделяют большинство молодых специалистов (58%) и только каждый десятый работодатель (13%). В низком уровне подготовки профессиональных





положительные связи между собой и с такими стратегиями совладания как: избегание и отвлечение.

Личностная тревожность имеет положительные связи с ситуативной тревожностью (ρ= 0,40), вытеснением (ρ= 0,33), замещением (ρ= 0,38), отрицанием (ρ= 0,30), проекцией (ρ= 0,31) и тревожностью (ρ= 0,35), т.е. женщины с неоптимальными типами ПКГД, воспринимающие многие жизненные ситуации как угрожающие и реагирующие на них тревожностью, склонны в кризисной ситуации проявлять беспокойство; вытеснять из сознания травмирующие переживания и отрицать их; переадресовывать негативные эмоции на более слабые объекты или на себя; приписывать другим людям собственные неприемлемые мотивы и мысли и быть эмоционально восприимчивыми.

Ситуативная тревожность имеет положительные связи с личностной тревожностью (ρ= 0,40), регрессией (ρ= 0,35), замещением (ρ= 0,35), проекцией (ρ= 0,35) и компенсацией (ρ= 0,30), это означает, что женщины с неоптимальными типами ПКГД, проявляющие беспокойство в сложных ситуациях, склонны в кризисной ситуации воспринимать многие жизненные ситуации как угрожающие; инфантилизировать свое поведение для получения помощи; переадресовывать негативные эмоции на более слабые объекты или на себя; приписывать другим людям собственные неприемлемые мотивы и мысли; подавлять свои чувства по поводу своей неполноценности.

Вытеснение имеет связи с личностной тревожностью (ρ= 0,33), замещением (ρ= 0,37), отрицанием (ρ= 0,37), избеганием (ρ= 0,37), отвлечением (ρ= 0,44), агрессивностью (ρ= 0,34) и спонтанностью (ρ= 0,28), т.е. женщины данной группы, склонные вытеснять из сознания травмирующие переживания, воспринимают многие жизненные ситуации как угрожающие и расположены отрицать их существование; переадресовывать отрицательные эмоции на более слабый объект или на себя; избегать трудности или отвлекаться от них; проявлять агрессию и непродуманность в поступках.

Регрессия имеет связи с ситуативной тревожностью (ρ= 0,35), проекцией (ρ= 0,36), компенсацией (ρ= 0,38) и вовлеченностью (ρ= -0,28), т.е. женщины с неоптимальными типами ПКГД склонные инфантилизировать свое поведение, проявляют беспокойство в сложных ситуациях; в большей мере приписывают другим людям собственные неприемлемые мотивы и мысли; подавляют свои чувства по поводу своей неполноценности; и проявляют меньшую вовлеченность в жизнедеятельность.

«Замещение» имеет связи с вышеперечисленными шкалами, а также с «отрицанием» (ρ= 0,39) и «рационализацией» (ρ= -0,28), это означает, что женщины с неоптимальными типами ПКГД, склонные к переадресации негативных эмоций, имеют тенденцию к отрицанию травмирующих переживаний и в меньшей степени прибегают к рациональному объяснению сложных ситуаций.

«Отрицание» помимо уже указанных корреляций имеет связи с «избеганием» (ρ= 0,36), «отвлечением» (ρ= 0,32), с общей интернальностью (ρ= -0,34) и агрессивностью (ρ= -0,29), т.е. испытуемые данной группы, склонные отрицать наличие травмирующих переживаний, склонны также избегать жизненных трудностей либо отвлекаться от них; в меньшей мере проявляют агрессивность, но ответственность.

это означает, что чем склонность беременных женщин с оптимальным типом ПКГД в кризисной ситуации осуществлять переадресацию негативных эмоций связана с тенденцией к тревожности и, напротив, менее выраженной способностью решать жизненные проблемы.

«Отрицание» помимо уже перечисленных связей, положительно взаимосвязано с «компенсацией» (ρ= 0,35), «гиперкомпенсацией» (ρ= 0,33) и «экстраверсией» (ρ= 0,32), т.е. у беременных женщин этой группы склонность в кризисной ситуации отрицать травмирующую их реальность взаимосвязана с тенденцией к расширению социальных контактов и усилиями к преодолению своих «недостатков» или «неполноценности».

«Компенсация», помимо вышеперечисленные корреляций, положительно связана также с «гиперкомпенсацией» (ρ=0,34), что указывает на то, что склонность беременных женщин описываемой группы в кризисной ситуации преодолевать негативные эмоции по поводу своей «неполноценности» взаимосвязана со сверхусилиями для решения этой проблемы.

«Гиперкомпенсация» кроме указанных взаимосвязей положительно коррелирует с «экстраверсией» (ρ=0,35) и отрицательно с «интроверсией» (ρ=-0,34), т.е. беременные женщины с оптимальным типом ПКГД, склонные в кризисной ситуации прилагать сверх усилия для преодоления «неполноценности», склонны также расширять круг своих социальных контактов.

«Решение задачи» отрицательно связано с «замещением» (ρ=-0,31), что указывает на то, что более выраженная направленность в кризисной ситуации решать жизненные задачи, коррелирует с отсутствием склонности переадресовывать негативные эмоции на более слабый объект или на себя. «Избегание» имеет положительную связь с «агрессивностью» (ρ=0,33), это означает, что беременные женщины с оптимальным типом ПКГД, склонные в кризисной ситуации к избеганию жизненных проблем, в большей мере проявляют агрессивность, упрямство. «Социальное отвлечение» имеет положительные связи с интернальностью общей (ρ= 0,36) и в области производственных отношений (ρ= 0,29), т.е. испытуемые этой группы, склонные в кризисной ситуации использовать копинг-стратегию обращения к какой-либо социальной деятельности, склонны также брать на себя ответственность за свою жизнь в целом.

Таким образом, протекание психологического кризиса беременности у женщин с оптимальным типом ПКГД может быть связано с различными стратегиями копингов и защиты, образуя определенные симптомокомплексы, позволяющие достаточно конструктивно в большинстве случаев преодолевать проблемы, возникающие в этот период жизни, посредством «социального отвлечения», «решения задачи», способны брать на себя ответственность и пр.

Перейдем к анализу взаимосвязей, полученных в подгруппе беременных женщин с неоптимальными типами ПКГД.

Корреляционные связи параметров методик беременных женщин с неоптимальными типами ПКГД свидетельствуют о наличии переживания психологического кризиса беременности. Показатели личностной и ситуативной тревожности положительно коррелируют между собой и имеют множественные положительные связи с психологическими защитами, т.е. личностная и ситуативная тревожность сопряженгы с напряженностью многих психологических защит, которые в свою очередь имеют множественные





кадров уверены 16% россиян, четверть работодателей (28%) и только 5% «вчерашних выпускников» [13].

Чтобы более подробно изучить проблему нашего исследования, на кафедре технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики ЮФУ, нами была проведено анкетирование студентов на предмет мотивации получения высшего образования.

На основе анализа ответов студентов на один из вопросов «Зачем на сегодняшний день люди хотят получить высшее образование?» можно рассмотреть различные первостепенные мотивы получения высшего профессионального образования, распространённые среди молодёжи. Среди основных факторов, мотивирующих людей получить высшее образование, респонденты чаще всего называют будущий стабильный профессиональный рост (23 %), высшее образование даёт возможность устроиться на хорошую престижную работу (30 %), стать отличным специалистом в своей профессиональной области (47 %).

Были и другие не менее любопытные ответы респондентов, например, повысить свой социальный статус (10 %), или чтобы попасть в культурную, образованную среду (4 %), 1 % - чтобы получить отсрочку от службы в армии.

Из проведенного исследования следует, что мотивация получения высшего образования должна служить студентам не только для трудоустройства на престижную работу, что было характерно для выпускников 10 лет назад, а для получения качественного, профессионального образования, создавая высокоэффективный человеческий капитал, используемый на благо России.

Мотивация интеллектуального и духовного развития субъекта учения трансформируется в его профессиональную мотивацию, определяющуюся как совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к освоению будущей профессиональной деятельности, а также выступают как внутренний движущий фактор развития профессионализма. Профессиональная мотивация не просто встраивается в мотивацию учения и воспитания, а становится ее неотъемлемой частью, взаимодействующей со всеми внутренними побудительными силами субъекта, формируя при этом:

Побуждения общественного характера, включающие в себя осознание необходимости приносить пользу обществу, связанную с общественной установкой на значимость профессиональной деятельности.

Удовлетворение потребности в самореализации, которая связана с тем, что человек по природе не только потребитель, но и созидатель.

Таким образом, профессионально-управленческие цели формируют развитие профессиональной мотивации обучающихся, которая направляет их к активной подготовке трудовой деятельности для работы с определенной степенью эффективности [14].

**Выводы.** Получение высшего образования, является основным видом мотивации студентов, оно даёт возможность показать себя первоклассным специалистом, обеспечить себя основными жизненными благами, самоутвердится в социуме, полноценно и самостоятельно самореализоваться.

Также ответственность за мотивацию студентов к обучению и получению высшего образования принадлежит и обществу, которое его окружает.

**Литература:**

1. Мормужева Н. В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV международной научной конференции. – Челябинск: Два комсомольца. – 2013. - С. 160-163.

2. Караваев В.А. Роль позитивной мотивации в образовании человеческого капитала // Современные научные исследования и инновации. – 2013. - № 2 [Электронный ресурс]. URL: http://web.snauka.ru/issues/2013/02/21850.

3. Кучина О. П. становление мотивации студентов при обучении в вузе. // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2011. - №8.

4. Schultz T. Capital Formation by Education // Journal of Political Economy. – 1960. - Vol. 68. - №6. - P. 571-583.

5. Драганчук Л. С. Образование и развитие человеческого капитала в России // Проблемы современной экономики, – 2011. - № 1.

6. Зыков М.Б. Формирование и развитие всесторонне развитой личности (человеческого и социального капитала) как цель национальной системы образования // Система воспитания в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. - М.: ФИРО, 2008. - Вып. 2.

7. Нойманн Ф. Методика экономической оценки человеческого капитала // Государственное управление: трансформационные процессы в современном мире: Тез. докл. междунар. научн.-практ. конф. Минск. Академия управления при Президенте Республики Беларусь. – 2002. - Ч. 2.

8. Поздняков В.А. Сущность и содержание категории «человеческий капитал». // Педагогические науки. – 2012. - №11. - С 573.

9. Юдина Т.А. Педагогический смысл теории человеческого капитала // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. - № 11-1.

10. Петрова Н.П., Котов С.В., Клушина Н.П. Современные тенденции развития высшего профессионального образования. – Ростов-н/Д: Изд-во Южный федеральный университет, 2016. – 128 с.

11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1, 2. - М., 1986.

12. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении. - М., 1990.

13. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ): - Режим доступа: http://www.wciom.ru.

14. Кучина О. П. Педагогические условия управления становлением мотивации студентов при обучении в вузе. // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011. - № 4.





Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) [9]; методика «Исследование уровня субъективного контроля - УСК» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд) [10]; индивидуально-типологический опросник (ИТО) (Л. Н. Собчик) [12]; для определения типа гестационной доминанты применялся тест отношений беременной (И. В. Добряков) [5].

Для определений связей между показателями выделенных нами параметров использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Корреляционный анализ параметров шкал показал наличие множественных значимых связей между ними при статистической значимости на уровне $p<0,05$.

В группе беременных женщин, характеризующейся оптимальным типом ПКГД, характер корреляционных связей указывает на наличие психологического кризиса, который сопровождается повышенным уровнем тревожности и, следовательно, повышенным уровнем напряженности психологических защит: личностная и ситуативная тревожность имеют положительные связи между собой; ситуативная тревожность имеет множественные положительные связи с различными психологическими защитами. Менее выражены связи между психологическими защитами и стратегиями совладания.

Личностная тревожность имеет положительные связи с ситуативной тревожностью ($\rho= 0,40$) и интернальностью в области здоровья ($\rho= 0,39$), что указывает на то, что беременные женщины с оптимальным типом ПКГД, в большей мере склонные воспринимать многие жизненные ситуации как угрожающие и реагировать на них тревожностью, в большей же степени склонны проявлять тревогу в определенных жизненных ситуациях и брать на себя ответственность за свое здоровье.

Ситуативная тревожность также имеет прямые взаимосвязи с личностной тревожностью и с такими психологическими защитами как замещение ($\rho= 0,42$), компенсация ($\rho= 0,38$), гиперкомпенсация ($\rho= 0,32$), отрицание ($\rho= 0,33$) и отрицательные связи с параметрами регрессии ($\rho= -0,29$) и вовлеченности ($\rho= -0,34$). Это означает, что беременные женщины данной группы, склонные проявлять тревогу в кризисных жизненных ситуациях, склонны также к ряду психологических защит (осуществляют переадресацию негативных эмоций на более «слабый» объект или на себя, прилагают усилия для преодоления действительных или воображаемых недостатков и проблем и отрицают реальность угроз; и, напротив, менее склонны к инфантилизации); у них также в большей мере представлено «чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни» [Леонтьев].

«Регрессия» в этой же группе прямо связана с «отрицанием» ($\rho= 0,28$), «вовлеченностью» ($\rho= 0,30$), «тревожностью» ($\rho= 0,32$) и обратным образом с «интернальностью в области достижения» ($\rho=- 0,28$). Это указывает на то, что более выраженная склонность беременных женщин с оптимальным типом ПКГД в кризисной ситуации получать помощь посредством возврата на более раннюю стадию развития связана с более выраженной тенденцией отрицать травмирующую их реальность и быть вовлеченными в происходящее, переживать удовольствие от него, но в то же время сопровождается меньшей ответственностью.

«Замещение» имеет прямые связи с «ситуативной тревожностью» ($\rho= 0,42$) и обратные с «стратегией совладания решением задачи» ($\rho= - 0,31$),

**Формулировка цели статьи.** Развитие представлений о психологическом кризисе беременности.

**Изложение основного материала статьи**. Период беременности, являясь нормальным психологическим кризисом личностного становления женщины, связанным с появлением новой в ее жизни материнской позиции, тем не менее востребует существенной перестройки потребностно-мотивационной сферы, выстраивания новой иерархии ценностей по отношению к себе и к будущему ребенку. В ситуации психологического кризиса работа адаптационной системы человека перестраивается, что проявляется в некотором повышении уровня тревожности и, как следствие, в повышении напряженности психологических защит, и необходимости сознательно использовать стратегии совладания, поэтому психологический кризис беременности сопровождается следующими признаками: повышенным уровнем тревожности, повышенным уровнем напряженности психологических защит у большинства женщин, а также активизацией использования стратегий совладания [6].

Главным фактором, влияющим на процесс развития психологического кризиса беременности, является наличие или отсутствие изменений отношений женщины внутри себя и с окружающей действительностью, проявляющихся в перестройке ее потребностно-мотивационной сферы и иерархии ценностей, связанной с ребенком, которые определяют отношение женщины к своему положению, к вынашиваемому ребенку, влияют на успешное или неуспешное выполнение задач, диктуемых кризисом беременности, и формирование материнского аспекта ее личности. Этот фактор, на наш взгляд, является определяющим при формировании отношения женщины к беременности, а значит, напрямую влияет на формирование психологического компонента гестационной доминанты (ПКГД).

Наличие таких позитивных изменений проявляется в формировании оптимального типа ПКГД, что в конечном итоге, приводит к восстановлению равновесия внутри женщины, между нею и окружающей действительностью, что проявляется в принятии материнской позиции, ответственности за будущего ребенка. Восстановленное равновесие приводит к значительному снижению повышенного уровня тревожности и, как следствие, ведет к снижению психологического напряжения.

Отсутствие изменений потребностно-мотивационной сферы, перестройки иерархии ценностей проявляется в формировании неоптимальных типов ПКГД: гипогестогнозического, эйфорического, депрессивного и тревожного, что в конечном итоге, приводит к еще большему повышению уровня тревожности и усилению напряженности психологических защит [7].

В статье представлены данные, собранные в ЛОЦ «Здоровая мама - крепкий малыш», г. Томск. В обследовании приняли участие 105 женщин от 17 до 23 лет, находящихся в третьем триместре беременности. В исследовании применялись методики, измеряющие параметры психологического кризиса: методика диагностики самооценки тревожности (Ч. Д. Спилбергер; в адаптации Ю.Л. Ханина) [11]; опросник для изучения индекса жизненного стиля Плутчика-Келлермана-Конте (в адаптации У. Б. Клубова) [2]; тест копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер в адаптации Т.А. Крюковой) [8]; а также методики, определяющие параметры, связанные с внутриличностными ресурсами женщин: тест жизнестойкости (автор С. Мадди, в адаптации





**Педагогика**

**УДК: 376.2**
**кандидат педагогических наук,**
**доцент Богданова Александра Александровна**
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования» (г. Санкт-Петербург)

## ВВЕДЕНИЕ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

*Аннотация.* В статье раскрываются основные концептуальные положения федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с нарушениями развития, варианты организации образовательного процесса для детей с ОВЗ с учетом особых образовательных потребностей. Формулируются направления деятельности образовательной организации по введению стандартов. Определяются требования к условиям, позволяющим повысить эффективность введения стандартов. Обозначаются понятие и сущностные характеристики готовности педагогов к обучению детей с ограниченными возможностями развития.

*Ключевые слова*: федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с нарушениями развития, особые образовательные потребности, инклюзивное обучение, профессиональная компетентность педагога, условия реализации образовательных стандартов.

*Annotation.* The article describes the basic conceptual provisions of the federal state educational standards for students with disabilities, options of the organization of the educational process for children with disabilities according to their special educational needs. The directions of activity of educational organization for the introduction of standards are represented. The requirements for the conditions that will improve the effectiveness of the introduction of standards are defined. The concept and the essential characteristics of readiness of teachers to work with disabled children are denoted.

*Keywords*: federal state educational standard for students with disabilities, special educational needs, inclusive education, professional competence of the teacher, conditions for the implementation of educational standards.

**Введение.** Принятие закона РФ «Об образовании» позволило ребенку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) стать полноправным субъектом образовательного пространства России. Между тем, ФГОС начального общего образования не предусматривает удовлетворения особых образовательных потребностей школьников с ОВЗ в полном объёме.

Достижению цели включения детей с ОВЗ в единое образовательное поле должен послужить федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ОВЗ (умственной отсталостью), предназначенный для реализации, как в рамках существующей системы специальных школ, так и в условиях инклюзивного обучения.

В основу разработки стандарта положен ряд согласованных концептуальных идей, наиболее значимыми из которых являются следующие.

Во-первых, введение стандартов обеспечивает единство образовательного

пространства Российской Федерации и включение в него всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, ликвидацию имеющихся барьеров между общим и специальным образованием.

Во-вторых, стандарты обеспечивают всем обучающимся с ограниченными возможностями равный доступ к получению качественного образования с учетом индивидуальных образовательных потребностей независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса.

Введение ФГОС образования обучающихся с ОВЗ (умственной отсталостью) осуществляется во всех образовательных организациях Российской Федерации с первого сентября 2016 года.

**Формулировка цели статьи.** Для успешного введения образовательных стандартов необходимо обозначить наиболее важные проблемы и наметить пути их решения, как на региональном уровне, так и в отдельной образовательной организации.

**Изложение основного материала статьи.** Введение ФГОС образования обучающихся с ОВЗ предполагает, что в каждой образовательной организации должны быть созданы условия, гарантирующие:

• достижение планируемых результатов освоения образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися с нарушениями развития;

• использование обычных и специфических шкал оценки «академических» достижений ребенка с ОВЗ, соответствующих его особым образовательным потребностям;

• адекватную оценку динамики развития жизненной компетенции ребенка с ОВЗ совместно всеми участниками образовательного процесса, включая и работников школы и родителей (их законных представителей);

• максимальную индивидуализацию образовательного процесса в отношении детей с ОВЗ;

• использование в образовательном процессе коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с ОВЗ;

• включение детей с ОВЗ в доступные им интеллектуальные и творческие соревнования, научно-техническое творчество и проектно-исследовательскую деятельность.

При реализации ФГОС возможны несколько вариантов организации обучения школьников с ОВЗ.

Во-первых, может быть организовано обучение детей с ОВЗ в *отдельных образовательных организациях* для разных категорий обучающихся с нарушениями развития или в *отдельных классах* в общеобразовательной школе.

При этом инклюзивное (интегрированное) образование детей с ОВЗ и инвалидов не должно становиться самоцелью, тем более приобретать формальный характер – инклюзия (интеграция) ради инклюзии (интеграции) [5].

Реализация данного варианта требует от общеобразовательной организации серьезного подхода к созданию специальных условий, адекватных особым образовательным потребностям и психофизиологическим особенностям детей с ОВЗ и разработки адаптированной образовательной программы соответствующего вида.

Второй вариант предполагает обучение учащихся с ОВЗ по *индивидуальному учебному плану* в классе, где реализуется ООП





следовательно, эти изменения проявляются в психологическом компоненте гестационной доминанты (ПКГД). В статье на основе тщательного сравнительного анализа характера корреляционных связей показателей тревожности, психологических защит, копинг-стратегий в группах женщин с оптимальным и неоптимальными типами ПКГД показано, с одной стороны, наличие признаков кризиса беременности в обеих группах, с другой стороны, выявлено, что кризис протекает в этих группах по разному: у женщин с неоптимальными типами ПКГД кризис беременности носит более выраженный характер, сопровождается большей напряженностью психологических защит и менее конструктивными копинг-стратегиями.

*Ключевые слова:* период беременности, психологический кризис, гестационная доминанта, мотивационная сфера, развитие личности, оптимальный тип ПКГД, неоптимальные типы ПКГД.

*Annotation.* Relevance of a research of the period of pregnancy is proved in work, influence of this period on forming of female identity, further personal development of the woman, safe development of the child is shown. In article definition of psychological crisis of pregnancy is given; the signs which are shown during psychological crisis of pregnancy, such as change of the relations of the woman in themselves, reflected in reorganization of its potrebnostno-motivational sphere and hierarchy of values connected with the child are described: concerning the woman to the provision, to the born child, and, therefore, these changes are shown in the psychological component of a gestational dominant (PCGD). In article on the basis of the careful comparative analysis of nature of correlation communications of indicators of uneasiness, psychological protection, koping-strategy in groups of women with optimum and the PKGD non-optimal types it is shown, on the one hand, existence of signs of crisis of pregnancy in both groups, on the other hand, is revealed that crisis proceeds in these groups differently: at women with the PKGD non-optimal types crisis of pregnancy has more expressed character, is followed by bigger tension of psychological protection and less constructive koping-strategy.

*Keywords*: pregnancy period, psychological crisis, gestational dominant, motivational sphere, development of the personality, PKGD optimum type, PKGD non-optimal types.

**Введение.** Период беременности является важным этапом в жизни женщины, поскольку характер его протекания связан с кардинальными изменениями ее судьбы: зарождается новая диада – перинатальная, когда дитя и мать едины, и отношения в этой диаде преобразуют и взаимоотношения в супружеской диаде, и отношения матери с окружающим ее миром, и могут оказать существенное влияние на последующие супружеские и детско-родительские отношения [4;5]. Понимание особенностей протекания психологического кризиса беременности особенно в современных условиях аксиологической неопределенности, проявляющейся в том числе и в изменении ценностных приоритетов родительства [1; 3], может помочь в конструктивном его проживании как собственно беременной женщиной, так и окружающими ее людьми. Готовность и желание женщины быть матерью в период беременности теснейшим образом связаны с ее отношениями с ребенком в последующем, а значит, с благополучным развитием ребенка, его отношений с миром, его возможностей самореализации.

18. Артюхов И.П. Оценка состояния здоровья студентов в г. Красноярске (обзор литературы) /Артюхов И.П., Каскаева Д.С., Манухина Е.А. // Здоровье семьи - 21 век – 2013 – № 3. – С. 92.

19. Артюхов И.П. Динамическое исследование состояния здоровья студентов КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого за период 2011-2013 г / Артюхов И.П., Манухина Е.А., Каскаева Д.С. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) – 2013 – № 6 (26). - С. 23.

20. Вишнякова Н.Н. Факторные модели личностных особенностей представителей различных групп диспансерного учета / Вишнякова Н.Н., Логинова И.О., Каскаева Д.С. // Медицинская психология в России – 2013 - № 3.

21. Каскаева Д.С. Анализ заболеваемости студентов 1 курса в ходе углубленного медицинского осмотра 2011 года в Красноярском Государственном Медицинском Университете / Каскаева Д.С., Петрова М.М., Манухина Е.А. // В мире научных открытий – 2012 - № 9.1. - С. 52-65.

22. Каскаева Д.С. Мониторинг состояния здоровья студентов первого курса Красноярского Государственного Медицинского Университета в ходе углубленного медицинского осмотра 2011 года / Каскаева Д.С., Петрова М.М., Ларионов А.А., Евсюков А.А., Манухина Е.А. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) – 2012 - № 8. - С. 31.

23. Каскаева Д.С. Комплексная оценка состояния здоровья студентов Красноярского Государственного Медицинского Университета имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздравсоцразвития России в 2011 году / Каскаева Д.С., Петрова М.М., Евсюков А.А., Ларионов А.А. // Приволжский научный вестник – 2012 - № 5 (9). - С. 65-70.

24. Артюхов И.П. Формирование здорового образа жизни преподавателей как идеология управления образовательной средой вуза / Артюхов И.П., Петрова М.М., Логинова И.О., Каскаева Д.С. // Ученые записки СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова – 2011 - Т. XVIII. № 4. - С. 82-83.

**Психология**

**УДК:159.95**

**педагог-психолог Ким Елена Владимировна**
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение №27 (г. Томск)

## ПРОТЕКАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КРИЗИСА БЕРЕМЕННОСТИ У ЖЕНЩИН С ОПТИМАЛЬНЫМ ТИПОМ ПКГД И У ЖЕНЩИН С НЕОПТИМАЛЬНЫМИ ТИПАМИ ПКГД

*Аннотация.* В работе обосновывается актуальность исследования периода беременности, показано влияние этого периода на формирование женской идентичности, дальнейшее личностное развитие женщины, благополучное развитие ребенка. В статье дается определение психологического кризиса беременности; описываются признаки, проявляющиеся в период психологического кризиса беременности, такие как изменение отношений женщины внутри себя, отражающиеся в перестройке ее потребностно-мотивационной сферы и иерархии ценностей, связанной с ребенком: в отношении женщины к своему положению, к вынашиваемому ребенку, и,





соответствующего уровня (инклюзивное обучение). Обучающийся с ОВЗ получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию сверстников, и находится в их среде. В большей степени этот вариант подходит детям с первично сохранным интеллектом, чей уровень психофизического и речевого развития приближается к нормативному.

Реализация данного варранта предполагает внесение изменений в следующие разделы ООП:

- целевой раздел ООП дополняется описанием индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ (цели, планируемые результаты);

- в содержательный раздел включается программа коррекционной работы с обучающимися с ОВЗ, при необходимости вносятся дополнения, коррективы в рабочие программы учебных предметов;

- в организационный раздел - индивидуальный учебный план для обучающегося с ОВЗ с пояснительной запиской, в которой должны быть отражены вопросы организации образовательной деятельности обучающегося с ОВЗ с учетом его особых образовательных потребностей на основании заключения ПМПК.

Наконец, 3 вариант означает обучение школьников *по соответствующей адаптированной образовательной программе (АООП)* в классе, где реализуется ООП соответствующего уровня. Совместное обучение обучающегося с ОВЗ с более низким уровнем психического и речевого развития, которому рекомендовано ПМПК обучение по АООП потребует от общеобразовательной организации более серьезного подхода к созданию специальных условий, поэтому не все образовательные организации могут этому соответствовать.

Обучение детей с ОВЗ в одном классе со сверстниками по адаптированной основной общеобразовательной программе требует от общеобразовательной организации дополнительных ресурсов, а именно: разработки соответствующей АООП, введения ставок учителя - дефектолога, педагога-тьютора, повышения квалификации педагогов в работе с обучающимися с ОВЗ, организации, при необходимости, сетевого взаимодействия с коррекционными учреждениями.

В данном случае предполагается, что учебные занятия могут проводиться по индивидуальному расписанию, которое согласовывается с родителями (законными представителями) обучающегося. Расписание занятий интегрируется в соответствии с индивидуальным учебным планом. Например, вместо уроков иностранного языка в классе, к которому прикреплен обучающийся с ОВЗ, для него планируются уроки трудового обучения, которые проводятся по расписанию уроков технологии в других классах общеобразовательной организации. Индивидуальные коррекционные занятия проводятся по индивидуальному учебному графику за сеткой часов индивидуального учебного плана, после динамической паузы в режиме учебного дня.

Наиболее важным достижением новых образовательных стандартов является *сохранение коррекционно-развивающей составляющей* образования с целью удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ОВЗ (практико-ориентированный характер содержания образования; удлинение сроков получения образования, обучение «переносу» знаний в новые условия;

использование позитивных средств стимуляции деятельности и др.).

Отдавая отчет в том, что дети с ОВЗ испытывают затруднения в освоении знаний, умений и навыков по разным причинам (ослабление речевого развития, сенсо-моторные, интеллектуальные проблемы и др.), основной акцент в целях обучения ставится на коррекцию ведущих недостатков каждого конкретного ребенка.

Изменение целеполагания влечет за собой изменение и в предмете оценивания эффективности коррекционно-развивающего обучения и предполагает такое его оценивание, в котором в первую очередь фиксируются признаки, отражающие качество и динамику психического развития детей. Например, основными параметрами оценки результатов обучения умственно отсталых школьников являются динамика коммуникативных навыков, социальная успешность учащихся.

Но наиболее ярко специфика коррекционного обучения проявляется в его технологических характеристиках. Именно этот компонент является наиболее вариативным в разных моделях обучения детей с проблемами в развитии. Например, в обучении детей с недоразвитием интеллекта предлагается целый комплекс целевых установок: обеспечение речевого развития ребенка, нормализация поведения, воспитание законопослушности; коррекция недостатков в развитии познавательной деятельности и др. Технологически эти цели могут быть успешно достигнуты за счет упрощения содержания и способов решения познавательных задач, использования технологий обучения, построенных на исполнении операции по определенным правилам (алгоритмический характер обучения), опирающихся на наглядно-действенное освоение знаний.

В качестве непременного условия организации образовательного процесса для детей с ОВЗ выступает обязательность охранительного педагогического режима, обеспечивающего помимо прочего эмоционально-положительный фон обучения и отказ от педагогически неприемлемых средств стимуляции поведения и деятельности учащихся.

Анализ инвариантных моделей обучения детей с нарушением слуха, зрения, речи, недоразвитием интеллекта выявляет общую закономерность: при определенном разнообразии целевых установок и предлагаемых шкал оценки эффективности обучения разных групп детей с ОВЗ, основные технологические и методические характеристики коррекционно-развивающего обучения образуют довольно устойчивую систему, самыми общими характеристиками которой являются: опора на сохранные функции и системы; упрощение содержания и/или способов решения познавательных задач; использование методик пошагового обучения и т.д.

Ключевым для введения ФГОС образования обучающихся с ОВЗ является создание условий для реализации адаптированных основных общеобразовательных программ. Не случайно требования к условиям реализации основных образовательных программ, согласно части 3 статьи 11 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», являются предметом государственного регулирования [1].

Во всех ФГОС для разных категорий обучающихся с учетом их особых образовательных потребностей формулируются требования к следующим группам условий: кадровым, финансовым, материально-техническим, информационно-методическим. Причем, эти условия дифференцируются для





6. Артюхов И.П. Анализ случаев временной нетрудоспособности за 2014 год как компонент корпоративной политики по охране здоровья студентов КрасГМУ им. профессора Войно-Ясенецкого / Артюхов И.П., Петрова М.М., Каскаева Д.С., Крылова Е.Ю. // Современные исследования социальных проблем – 2015 - № 3 (23). - С. 7-18.

7. Артюхов И.П. Динамическое наблюдение за состоянием здоровья студентов медицинского университета за период 2012-2014 г / Артюхов И.П., Каскаева Д.С., Петрова М.М., Крылова Е.Ю., Зорина Е.В. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) – 2015 – № 2 (46). - С. 383-391.

8. Каскаева Д.С. Психологический статус и качество жизни студентов медицинского вуза города Красноярска / Каскаева Д.С., Теппер Е.А., Зорина Е.В., Крылова Е.Ю. // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) – 2015 - № 1 (45). - С. 563-572.

9. Каскаева Д.С. Психологический статус и качество жизни студенческой молодежи Красноярского края / Каскаева Д.С., Артюхов И.П., Петрова М.М., Данилова Л.К. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук – 2014 - Т. 16. № 5-4. - С. 1503-1506.

10. Пути формирования здорового образа жизни (на примере студенской молодежи) / Каскаева Д.С., Петрова М.М., Данилова Л.К. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук – 2014 - Т. 16. № 5-2. - С. 883-885.

11. Артюхов И.П. Оценка состояния здоровья студентов высших учебных заведений города Красноярска /Артюхов И.П., Каскаева Д.С. // Сибирское медицинское обозрение – 2014 - № 6 (90). - С. 61-64.

12. Данилова Л.К. Распространенность табакокурения среди студентов высших учебных заведений г. Красноярска / Данилова Л.К., Демко И.В., Петрова М.М., Каскаева Д.С., Черняева М.С., Солдатова А.В. // Сибирское медицинское обозрение – 2014 - № 6 (90). - С. 64-67.

13. Вишнякова Н.Н. Субъективная оценка студентами удовлетворенности качеством жизни в зависимости от принадлежности к группе диспансерного учета / Вишнякова Н.Н., Каскаева Д.С. // Врач-аспирант – 2014 - Т. 67. № 6.2. - С. 258-265.

14. Каскаева Д.С. Социально-демографическая характеристика и состояния здоровья студентов на примере города Красноярска / Каскаева Д.С. // В мире научных открытий – 2014 - № 12 (60). - С. 24-35.

15. Теппер Е.А. Формирование психической зрелости учащихся, начавших обучение в разном возрасте /Теппер Е.А., Таранушенко Т.Е., Логинова И.О., Каскаева Д.С., Гришкевич Н.Ю., Кустова Т.В. // Сибирское медицинское обозрение – 2013 - № 4 (82). - С. 48-54.

16. Каскаева Д.С. Результаты оценки состояния здоровья студентов КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого на протяжении двух лет с использованием метода динамического наблюдения с целью создания и внедрения ЗОЖ среди молодежи в российской федерации / Каскаева Д.С., Петрова М.М., Манухина Е.А., Костина В.В., Евсюков А.А. // В мире научных открытий – 2013 - № 3 (39). - С. 179-194.

17. Артюхов И.П. Оценка состояния здоровья студентов в городе Красноярске (обзор литературы) / Артюхов И.П., Каскаева Д.С., Манухина Е.А. // Здоровье семьи - 21 век – 2013 – № 3. – С. 2.

психическое здоровье (ПЗ), жизненная активность (жизнеспособность) (Ж). Первые четыре шкалы (ФФ, РФФ, Б, ОЗ) отражают физический компонент здоровья (ФКЗ) и имеют с ним высокий уровень корреляции. Последние четыре шкалы (СФ, РЭФ, ПЗ, Ж) измеряют психический компонент здоровья (ПКЗ) и имеют с ним высокий уровень корреляции. Количество вопросов в каждой из шкал опросника варьирует от 2 до 10, на каждый вопрос предлагаются разные варианты ответов. Ответы на вопросы представлены в виде шкал Ликерта. После проведения шкалирования результаты исследования выражаются в балах от 0 до 100 по каждой из восьми шкал. Чем выше балл по шкале опросника SF-36, тем лучше показатель качества жизни [53].

Обследовано 418 студентов КрасГМУ (из них 198 мужчины и 220 девушек), 414 студентов СибЮИ (из них 253 мужчины и 161 девушки) и 439 студентов Фарм колледжа (из них 252 мужчины и 156 девушки).

Согласно полученным результатам, наибольшие значения были определены по шкале ФФ; при этом юноши были значимо более благополучны, девушки. В большей мере девушки и юноши были ограничены проблемами, связанными со здоровьем, в выполнении работы (учебы) и повседневных обязанностей (шкала РФФ). Согласно показателям шкалы ИБ, также незначительно, но в несколько большей степени девушки и юноши были ограничены в повседневной деятельности субъективными болевыми ощущениями, которые испытывали за последние четыре недели. Значимо выше оценивали юноши состояние своего здоровья – шкала ОЗ по сравнению с девушками. Шкала ОЗ показывает, как респондент оценивает состояние своего здоровья на момент обследования.

**Выводы:**

1) Результаты проведённого нами исследования свидетельствуют о преобладании позитивного настроя в отношении своего здоровья у студентов.

2) У респондентов, считающих себя здоровыми и у тех, кто больны, но получают адекватное лечение выявлена высокая жизнестойкость.

**Литература:**

1. Артюхов И. Результаты медицинского осмотра первокурсников (Красноярский Медицинский Университет, 2014-2015) / Артюхов И., Каскаева Д., Петрова М., Крылова Е., Черняева М., Зорина Е. // Врач – 2015 - № 10. - С. 86-87.

2. Вишнякова Н.Н. Исследование алекситимии у студентов медицинского университета с учетом принадлежности к диспансерной группе / Вишнякова Н.Н., Каскаева Д.С. // Сибирское медицинское обозрение – 2015 - № 6 (96). - С. 73-76.

3. Козина Е.В. Состояние остроты зрения и рефракции глаз у студентов медицинского вуза / Козина Е.В., Поспелов В.И., Гололобов В.Т., Лазаренко В.И., Балашова П.М., Кох И.А., Кочетова Т.Ф., Каскаева Д.С. // Сибирское медицинское обозрение – 2015 - № 3 (93). - С. 88-92.

4. Зимницкая О.В. Плазменные маркеры эндотелиальной дисфункции при гипертонической болезни (обзор литературы) / Зимницкая О.В., Петрова М.М., Каскаева Д.С. // В мире научных открытий – 2015 - № 4 (64). - С. 204-230.

5. Каскаева Д.С. Анализ заболеваемости студентов 3-го курса в ходе углубленного медицинского осмотра 2014 года в Красноярском Государственном Медицинском Университете / Каскаева Д.С., Тутынина О.В. // Проблемы женского здоровья – 2015 - Т. 10. № 2. - С. 71-74.





каждой категории обучающихся с ОВЗ (имеющих нарушения слуха, зрения, речи, расстройства аутистического спектра и др.). В них учтены не только общие при данном типе нарушений развития образовательные потребности, но и специфические потребности, связанные с глубиной выраженности нарушения, наличием сопутствующих нарушений, например, при нарушениях опорно-двигательного аппарата наличие задержки психического развития либо нарушений зрения или слуха и т.п.

Требования к кадровым условиям реализации основных адаптированных общеобразовательных программ призваны обеспечить постоянное совершенствование профессиональной деятельности работников образовательного учреждения с учетом специфики процесса обучения и воспитания каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

С введением ФГОС должны быть внесены изменения в штатное расписание общеобразовательных организаций: ставки логопеда, дефектолога, психолога, педагога адаптивной физкультуры. Все эти специалисты должны обеспечивать реализацию психолого-педагогического сопровождения и коррекционной работы, заложенных требованиями ФГОС.

В штат специалистов, реализующих ФГОС образования обучающихся с ОВЗ, может входить тьютор, деятельность которого ориентирована на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, включая реализацию АООП, или специальной индивидуальной программы развития (СИПР), учитывающей личный потенциал учащегося с ОВЗ [2].

Задача тьютора состоит в организации обучения (подготовка дидактических материалов к уроку, транслирование заданий учителя) и воспитания (коммуникация с одноклассниками на перемене, включение ребенка с ОВЗ в социальные проекты и т.д.). Кроме того, тьютор организует условия для успешной интеграции учащегося с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения для успешной учебной деятельности и социальной адаптации. При наличии соответствующей психолого-педагогической квалификации тьютор также может осуществлять педагогическую деятельность.

Помимо тьютора, ребенку могут предоставляться услуги ассистента (помощника), который сопровождает ребенка из класса в класс, помогает в осуществлении санитарно-гигиенических процедур, приема пищи и т.д.

Одной из важнейших задач успешной реализации ФГОС образования обучающихся с ОВЗ является повышение уровня квалификации и профессиональной подготовки специалистов, работающих с детьми, имеющими нарушения развития.

Согласно требованиям ФГОС, все педагогические работники (учитель начальных классов, учитель музыки, учитель рисования, учитель физической культуры, учитель иностранного языка, учитель адаптивной физической культуры, воспитатель, педагог-психолог, социальный педагог, педагог-организатор, педагог дополнительного образования, учитель-логопед) наряду со средним или высшим профессиональным педагогическим образованием по соответствующему занимаемой должности направлению (профилю, квалификации) подготовки должны иметь документ о повышении квалификации в области инклюзивного образования и профессиональной

переподготовки в области одного из направлений специального (дефектологического) образования [3, 4].

Для успешного осуществления инклюзивного обучения педагог должен обладать знаниями об особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, умениями и навыками работы с такими детьми. Не менее важными являются также готовность педагога к безусловному принятию ребенка с нарушениями развития, толерантное отношение к его особым образовательным и социальным потребностям.

Базовым психологическим процессом, влияющим на эффективность деятельности учителя, реализующего включенное образование ребенка с особенностями в развитии, является его эмоциональное принятие. Однако эмоциональное принятие в педагогической деятельности часто имеет профессиональный «барьер»: учитель психологически не принимает ребенка, в успешность обучения которого не верит, и затрудняется оценивать индивидуальные достижения ученика с ОВЗ.

Характеризуя профессиональную подготовленность педагогических кадров к реализации инклюзивного образования, можно выделить также владение учителем знаниями в области специальной педагогики и психологии, хорошую информированность об инновационных процессах в специальном образовании, способность выявлять особые образовательные потребности и потенциальные возможности детей с ОВЗ, проектировать коррекционно-развивающую среду в инклюзивном образовании.

Не менее важными в этой связи являются также сформированность умения анализировать индивидуальные затруднения и проблемы детей с ОВЗ, детского коллектива в целом, оценивать эффективность коррекционно-развивающей работы и инклюзивного обучения в целом, адекватно оценивать собственную профессиональную деятельность, проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в области инклюзивного образования.

Развитию перечисленных профессиональных компетенций педагогов инклюзивного образования должно уделяться значительное внимание в ходе профессиональной переподготовки и повышения квалификации работающих педагогов.

**Выводы.** Прогнозируя, результаты массового введения ФГОС для детей с ОВЗ на всей территории Российской Федерации можно отметить как позитивные, так и негативные его следствия.

Возможные негативные последствия реформирования специального образования носят вероятностный характер, среди них:

- вынужденное упрощение коррекционно-развивающих программ, реализуемых в условиях инклюзивного образования, особенно вариантов, касающихся обучения школьников с нарушением интеллекта;
- сокращение контингента детей обучающихся в отдельных образовательных организациях с одновременным усложнением их состава.

К наиболее очевидным положительным эффектам введения новых образовательных стандартов можно отнести:

- сосуществование в образовательном поле России двух парадигм оказания помощи детям с ОВЗ («дифференциации» и «инклюзии»);
- полный охват детей с проблемами в развитии тем или иным вариантом образования;
- сохранение коррекционно-развивающей составляющей образования





| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 31-45 баллов | 47,5±3,6% (94) | 35,2±3,0% (89) | 28,9±3,6% (45) | p1-2=0,8 p1-3=0,05 p2-3=0,03 |
| | >46 баллов | 9,1±2,0% (18) | 18,2±2,4% (46) | 5,7±1,9% (9) | p1-2=0,07 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | женщины | | | | |
| | < 30 баллов | 39,1±3,3% (86) | 14,3±2,8% (23) | 48,0±3,1% (121) | p1-2=0,03 p1-3=0,02 p2-3=0,06 |
| | 31-45 баллов | 50,0±3,4% (110) | 55,3±3,9% (89) | 40,1±3,1% (101) | p1-2=0,5 p1-3=0,04 p2-3=0,06 |
| | >46 баллов | 10,9±2,1% (24) | 30,4±3,6% (49) | 11,9±2,0% (30) | p1-2=0,7 p1-3=0,06 p2-3=0,04 |

В ходе анализа полученных по этой методике данных выявлено, что средние значения личностной (ЛТ) и ситуативной тревожности (РТ) студентов на протяжении всего периода обучения в вузе в целом относятся к категории «умеренный уровень».

Высокие уровни РТ и ЛТ у студентов КрасГМУ и СибЮИ, можно расценивать как психологические детерминанты профессиональной дезадаптации, что может быть обусловлено нечетким представлением о предстоящей профессиональной деятельности и отсутствием психологической готовности к ней.

**Исследование качества жизни у исследуемых групп**

КЖ студентов исследовалось с помощью общепринятого в международной практике опросника SF-36 (Short Form Health Survey) в соответствии с требованиями Международного проекта IQOLA, разработанного для проведения популяционных исследований качества жизни. Сбор данных осуществляли методом анкетирования на основе использования прямого опроса респондентов.

Опросник SF-36 состоит из 36 вопросов, которые формируют 8 шкал: физическое функционирование (ФФ), ролевое физическое функционирование (РФФ), интенсивность боли (ИБ), общее состояние здоровья (ОЗ), социальное функционирование (СФ), ролевое эмоциональное функционирование (РЭФ),

**Показатели опросника реактивной и личностной тревожности Спилберга-Ханина у обследуемых групп**

Исследование личностной и реактивной тревожности проводилось по тесту Спилбергера. Шкала самооценки Ч.Д. Спилберга и Ю.Л. Ханина состоит из двух частей, раздельно оценивающих реактивную и личностную тревожность.

Личностная тревожность относительно стабильна и не связана с ситуацией, поскольку является свойством личности. Реактивная тревожность, наоборот, бывает вызвана какой-либо конкретной ситуацией.

При интерпретации результат можно оценивать следующим образом: до 30 - низкая тревожность; 31-45 - умеренная тревожность; 46 и более — высокая тревожность.

| | | КрасГМУ | СибЮИ | КМФК | p |
|---|---|---|---|---|---|
| РТ | мужчины | | | | |
| | < 30 баллов | 37,4±3,4% (74) | 40,3±3,1% (102) | 60,3±3,9% (94) | p1-2=0,9 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 31-45 баллов | 48,5±3,5% (96) | 38,7±3,1% (98) | 28,2±3,6% (44) | p1-2=0,07 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | >46 баллов | 14,1±2,5% (28) | 21,0±2,6% (53) | 11,5±2,5% (18) | p1-2=0,02 p1-3=0,04 p2-3=0,01 |
| | женщины | | | | |
| | < 30 баллов | 29,1±3,1%(64) | 27,3±3,5% (44) | 39,3±3,1% (99) | p1-2=0,03 p1-3=0,05 p2-3=0,02 |
| | 31-45 баллов | 50,4±3,4% (111) | 59,6±3,8% (96) | 46,0±3,1% (116) | p1-2=0,02 p1-3=0,04 p2-3=0,01 |
| | >46 баллов | 20,5±2,7% (45) | 13,1±2,7% (21) | 14,6±22% (37) | p1-2=0,8 p1-3=0,05 p2-3=0,02 |
| ЛТ | мужчины | | | | |
| | < 30 баллов | 43,4,4±3,5% (86) | 46,6±3,1% (118) | 65,4±3,8% (102) | p1-2=0,9 p1- |





детей с ОВЗ и ее проникновение в общее образование;

- переход к новым измерителям школьных достижений ребенка с ОВЗ;
- расширение профессиональных функций специалистов коррекционно-образовательных учреждений, создание на базе этих учреждений Ресурсных центров.

Таким образом, изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками адаптивного поведения в изменяющихся ситуациях. Одним из путей реализации этой задачи является инклюзивное обучение, которое рассматривается, прежде всего, как средство социальной реабилитации не только самого ребенка, но и его семьи.

Обеспечение равных права, доступности образования, возможности выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребенка в зависимости от его индивидуальных возможностей являются основополагающими принципами реализации новых образовательных стандартов для детей с ОВЗ.

В конечном итоге, интегративным результатом включенного обучения является создание среды, адекватной общим и особым образовательным потребностям, физически и эмоционально комфортной для ребенка с ОВЗ, открытой для его родителей (законных представителей); гарантирующей сохранение и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся.

**Литература:**

1. Федеральный Закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» - URL: http://www.federalniy-zakon.ru/zakon-ob-obrazovanii-rf-poslednyaya-redakciya-2016 (дата обращения 17.09.2016 г.)

2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». - URL: https://rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html (дата обращения 17 сентября 2016 г.)

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государтвеннного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» - URL: http://minobr.gov-murman.ru/files/OVZ/Prikaz_%E2%84%96_1599_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения 12.09.2016 г.)

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» - URL: http://minobr.gov-murman.ru/files/OVZ/Prikaz_%E2%84%96_1598_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения 12.09.2016 г.)

5. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 года № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» - URL: http://usperm.ru/content/pismo-minobrnauki-rossii-ot-7-iyunya-2013-g-noir-53507 (дата обращения 17.09.2016 г.)

**Педагогика**

**УДК 81.38**

**кандидат филологических наук, доцент Большак Алла Викторовна**
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
**кандидат экономических наук, доцент Сайбель Наталья Юрьевна**
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

## ЯЗЫКОВЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ИНДИКАТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

*Аннотация.* В данной статье анализируются особенности процесса заимствования иноязычной лексики в русский язык; рассматриваются положительные и отрицательные стороны использования указанных элементов словарного состава языка, а также их влияние на формирование картины мира русскоговорящих людей.

*Ключевые слова:* заимствованная лексика, неологизм, транскрипция, продуктивность, нормативный словарь, терминология.

*Annotation.* This article outlines the main features of the process of borrowing of foreign words in the Russian language and discusses the positive and negative aspects of the use of these lexical units, as well as their influence on the formation of the Russian-speaking people worldview.

*Keywords:* borrowings, neologisms, transcription, productivity, standard dictionary, terminology.

**Введение.** В предлагаемой статье рассматриваются причины появления в русском языке огромного количества заимствований, а также грамотность, целесообразность, а порой и уместность использования указанной категории лексических единиц. Актуальность данной работы заключается в том, что она затрагивает вопрос о необходимости экологизации русского языка на фоне стремительно набирающей силу тенденции вхождения огромного количества иноязычных слов в наш лексикон абсолютно во всех сферах жизни.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в том, чтобы проанализировать те аспекты, которые способствуют увеличению продуктивности русского языка, выступающего в роли реципиента, за счет элементов лексического состава английского языка, а также рассмотреть, в каких ситуациях использование заимствований действительно вызвано необходимостью, а в каких это обусловленное различными факторами излишество.

**Изложение основного материала статьи.** Как свидетельствуют наши наблюдения, использование огромного количества английских заимствований объясняется, прежде всего, динамично развивающимися в разных направлениях международными отношениями. В настоящее время сложилась такая ситуация, что языковая экспансия англо-говорящих стран во многом определяет характер и формы функционирования информационного пространства практически на всех уровнях. И если говорить о русском языке, то количество англицизмов в нем возросло многократно, особенно за последние несколько десятилетий. В связи с этим, английский язык можно справедливо назвать языком-донором.





*Таблица 2*

**Показатели опросника Бека у обследуемых групп**

| | | КрасГМУ | СибЮИ | Фарм колледж | p |
|---|---|---|---|---|---|
| **Депрессия** | мужчины | | | | |
| | 0-9 баллов | 58,1±3,5% (115) | 49,0±3,1% (124) | 71,8±3,6% (112) | p1-2=0,05 p1-3=0,03 p2-3=0,01 |
| | 10-15 баллов | 25,8±3,1 (51) | 29,6±2,9% (75) | 24,4±3,4% (38) | p1-2=0,7 p1-3=0,06 p2-3=0,09 |
| | 16-19 баллов | 16,1±2,6% (32) | 21,4±2,6% (54) | 3,8±1,5% (6) | p1-2=0,1 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 20-29 баллов | 0 | 0 | 0 | |
| | 30-63 баллов | 0 | 0 | 0 | |
| | женщины | | | | |
| | 0-9 баллов | 46,8±3,7% (103) | 46,0±3,9% (74) | 63,9±3,0% (161) | p1-2=0,9 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 10-15 баллов | 35,5±3,2% (78) | 34,8±3,7% (56) | 30,2±2,9% (76) | p1-2=0,8 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 16-19 баллов | 17,7±2,6% (39) | 19,2±3,1% (31) | 5,9±1,5% (15) | p1-2=0,09 p1-3=0,05 p2-3=0,04 |
| | 20-29 баллов | 0 | 0 | 0 | |
| | 30-63 баллов | 0 | 0 | 0 | |

*Примечание: значимость различий по исследуемым показателям рассчитана с помощью критерия χ2*

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | (46) | (9) | 2=0,03 p1-3=0,02 p2-3=0,01 |
| | женщины | | | | |
| | 0-7 баллов | 39,1±3,3% (86) | 14,3±2,8% (23) | 48,0±3,1% (121) | p1-2=0,02 p1-3=0,04 p2-3=0,01 |
| | 8-10 баллов | 50,0±3,4% (110) | 55,3±3,9% (89) | 40,1±3,1% (101) | p1-2=0,6 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 11 баллов | 10,9±2,1% (24) | 30,4±3,6% (49) | 11,9±2,0% (30) | p1-2=0,009 p1-3=0,8 p2-3=0,04 |

*Примечание: значимость различий по исследуемым показателям рассчитана с помощью критерия χ2*

При анализе опросника Бека выявляли различные уровни депрессии у обследуемых (табл. 2), которые оценивали:

- 0-9 — отсутствие депрессивных симптомов
- 10-15 — легкая депрессия (субдепрессия)
- 16-19 — умеренная депрессия
- 20-29 — выраженная депрессия (средней тяжести)
- 30-63 — тяжёлая депрессия





В данный момент характер и объем заимствований в первую очередь определяется научно-техническим прогрессом, достижения которого влияют на все стороны жизни общества. Причем это касается не только различных технических новинок, которые сейчас принято называть дивайсами (от англ. device – приспособление, устройство), благодаря которым наша жизнь стремительно меняется в лучшую сторону.

Как показывают наши наблюдения, это далеко не единственный источник, способствующий введению в русский язык лексических единиц, обозначающих новые для нас понятия. Приведем лишь несколько примеров заимствований, с которыми мы практически ежедневно сталкиваемся при описании тех или иных событий или явлений, характерных для современного общества:

1) в области политики:

– имиджмейкер (от англ. imagemaker) – человек, который профессионально занимается созданием и поддержанием имиджа кого-либо;

– спичрайтер (от англ. speechwriter) – составитель текстов речей и выступлений для высокопоставленных государственных чиновников, бизнесменов и прочих общественных деятелей;

– импичмент (от англ. impeachment) – процедура лишения полномочий высших должностных лиц, допустивших грубое нарушение закона;

– омбудсмен (от англ. ombudsman) – лицо, разбирающее жалобы частных лиц на различные организации;

2) в области бизнеса:

– фасилитатор (от англ. facilitator) – посредник (профессионал, приглашаемый для наиболее эффективного проведения переговоров, встреч, принятия коллективного решения или внедрения проекта);

– инсайдер (от англ. insider) – лицо, в силу служебного положения располагающее конфиденциальной информацией о делах организации;

– тестдрайв (от англ. test-drive) – пробная поездка (при покупке автомобиля);

– девелопер (от англ.developer) – застройщик;

3) в области образования:

– крѐдит (от англ. credit) – зачётная единица: зачёт, выставляемый учащемуся за один прослушанный курс в школе или высшем учебном заведении, объём которого составляет обычно один академический час в неделю в течение семестра (или два зачёта – за курс в два семестра, или за курс в два часа в неделю, читаемый за один семестр);

– топик (от англ. topic) – устная разговорная тема;

– кампус (от англ.campus) – студенческий городок;

– тьютор (от англ. tutor) – куратор; опекун, воспитатель в учебном заведении; индивидуальный научный руководитель студента;

4) в области культуры и искусства:

– хедлайнер (от англ.headliner) – популярный актёр, артист, исполнитель (имя которого появляется в заголовках);

– шоурум (от англ. showroom – выставочный или демонстрационный зал;

– мейнстрим (от англ. mainstream) – основное течение, господствующая тенденция, главное направление (в искусстве);

– блокбастер (от англ. blockbuster) – кассовый хит (фильм, которому за всё время проката удалось заработать более 100 млн. долл.; фильм с бюджетом свыше 100 млн. долл.);

5) в быту:

– буккросинг (от англ. bookcrossing) – процесс обмена книгами между незнакомыми людьми: книга оставляется в специальном месте, оборудованном полкой для совершения этого обмена);

– ланч-бокс (от англ. lunch-box) – контейнеры для еды;

– флеш-моб (от англ. flash mob) – краткая массовая акция, как правило, не имеющая определённой цели и организованная с помощью интернета или мобильной связи: люди собираются в условленном месте, выполняют определённые, заранее оговоренные действия и быстро расходятся;

– геймер (от англ. gamer) – игрок;

6) в области медицины и социальной сфере:

– хоспис (от англ. hospice) – медицинское учреждение, где оказывается полноценный квалифицированный уход за неизлечимо больными людьми;

– хакстеризм (от англ. hucksterism) – способы манипуляций сознания клиентов;

– скрининг (от англ. screening) – диспансеризация, массовое обследование;

– бейби бокс (от англ. baby-box) – специальное окошко, как правило, при медицинском учреждении, куда женщина может положить своего новорожденного ребёнка, от которого она отказывается.

Здесь важно заметить, что тенденция к заимствованиям появилась очень давно. Сам этот процесс был неизбежен в силу бурного роста промышленных и прочих отношений, который к тому же сопровождался обменом знаний в этих направлениях. В результате иноязычная лексика начала активно переходить из области научного употребления одного языка в другой. Например, такие заимствования, как *пациент* (от англ. patient), *пенсия* (от англ. pension), *инфляция* (от англ. inflation) и многие другие прочно закрепились не только в качестве терминологических единиц, но и в нашем обыденном сознании, став неотъемлемой частью как языка науки, так и элементом общеупотребительного русского языка.

Тем не менее, в течение довольно длительного времени (начиная с XVIII века) проблема появления в русском языке иностранных слов тревоги и каких бы то ни было опасений не вызывала. Скорее всего, заимствование иноязычной лексики, в частности, английской, считалось вполне нормальным явлением по двум причинам. Во-первых, вся русская интеллигенция и представители высшего света, как правило, свободно владели несколькими иностранными языками, поэтому вхождение в русский язык слова, звуковая форма которого в значительной степени совпадала с формой его иностранного эквивалента, не воспринималось как что-то из ряда вон выходящее. Во-вторых, масштабы пополнения русского языка подобной лексикой были не столь велики, как сейчас, и больше касались таких сфер жизнедеятельности общества, как культура, досуг, а также развитие промышленности.

Так, в качестве примера можно привести существительное *скетинг-ринк* (от англ. skating ring), обозначающее площадку с асфальтированным или деревянным полом для катания на роликовых коньках [2]. Данное понятие активно вошло в речевой обиход преимущественно представителей высших слоев населения в первой четверти прошлого столетия, поскольку такое





*Таблица 1*

**Показатели госпитальной шкалы тревоги и депрессии «Hospital Anxiety and Depression Scale» (HADS) в обследуемых группах**

| | | КрасГМУ | СибЮИ | КМФК | p |
|---|---|---|---|---|---|
| **Тревога** | мужчины | | | | |
| | 0-7 баллов | 37,4±3,4% (74) | 40,3±3,1% (102) | 60,3±3,9% (94) | p1-2=0,6 p1-3=0,03 p2-3=0,04 |
| | 8-10 баллов | 48,5±3,5% (96) | 38,7±3,1% (98) | 28,2±3,6% (44) | p1-2=0,05 p1-3=0,04 p2-3=0,03 |
| | 11 баллов | 14,1±2,5% (28) | 21,0±2,6% (53) | 11,5±2,5% (18) | p1-2=0,05 p1-3=0,8 p2-3=0,04 |
| | женщины | | | | |
| | 0-7 баллов | 29,1±3,1%(64) | 27,3±3,5% (44) | 39,3±3,1% (99) | p1-2=0,6 p1-3=0,05 p2-3=0,04 |
| | 8-10 баллов | 50,4±3,4% (111) | 59,6±3,8% (96) | 46,0±3,1% (116) | p1-2=0,04 p1-3=0,06 p2-3=0,03 |
| | 11 баллов | 20,5±2,7% (45) | 13,1±2,7% (21) | 14,6±22% (37) | p1-2=0,04 p1-3=0,04 p2-3=0,8 |
| **Депрессия** | мужчины | | | | |
| | 0-7 баллов | 43,4,4±3,5% (86) | 46,6±3,1% (118) | 65,4±3,8% (102) | p1-2=0,6 p1-3=0,03 p2-3=0,03 |
| | 8-10 баллов | 47,5±3,6% (94) | 35,2±3,0% (89) | 28,9±3,6% (45) | p1-2=0,08 p1-3=0,07 p2-3=0,05 |
| | 11 баллов | 9,1±2,0% (18) | 18,2±2,4% | 5,7±1,9% | p1- |

*Annotation.* Psychologists consider health as a value for man, a necessary prerequisite for a full life, satisfying his material and spiritual needs, participation in work and social life, in economic, scientific, cultural and other activities.

Mental health of a person, his criteria towards the formation being studied by psychologists and clinicians.

Violations of physical and mental health of students is manifested primarily in the formation of psychosomatic disorders: vegetative-vascular dystonia, hypertension, functional disorders of cardiovascular activity, functional disorders of the gastrointestinal tract.

The results of the QOL studies allow us to compare the effectiveness of various methods of treatment and different rehabilitation programs. QOL is the main criterion for evaluating the effectiveness of therapy in cases where no significant differences in clinical and laboratory parameters between the groups of patients included in the Protocol of a multicenter randomized trial. QOL is widely used in epidemiological studies to assess health status.

*Keywords:* psychologist, mental health, psychosomatic disorders, quality of life.

**Введение.** Психосоматическое состояние пациентов оценивали с помощью экспериментально-психологического исследования с определением шкалы депрессии «Center for Epidemiology Studies-Depression scale» (CES-D), среднеоценочного балла по госпитальной шкале тревоги и депрессии «Hospital Anxiety and Depression Scale» (HADS), опроснику депрессии Бека, по шкале реактивной и личностной тревожности Спилберга-Ханина.

**Формулировка цели статьи.** Цель исследования: оценить качество жизни и психологический статус студенческой молодежи Красноярского государственного медицинского университета.

Задачи:

1) оценить психологический статус студентов,

2) оценить качество жизни студентов

**Изложение основного материала.** Обследовано 418 студентов КрасГМУ (из них 198 мужчины и 220 девушек), 414 студентов СибЮИ (из них 253 мужчины и 161 девушки) и 439 студентов КМФК (из них 156 мужчины и 252 девушки).

В результате проведенного скринингового исследования с использованием опросника Center of Epidemiological Studies-Depression scale» (CES-D) на выявление депрессии все пациенты были подразделены на две группы в зависимости от полученного суммарного показателя оценочной шкалы в баллах, соответствующих уровню депрессии.

По данным опросника среди 1271 обследуемых у 57,5±1,3% (735) выявлены депрессивные расстройства. Из них у 14,0±1,3% депрессивные расстройства, соответствующие высоким показателям оценочной шкалы депрессии от 19 до 28 баллов. Результаты оценочной шкалы CES-D явились основанием для проведения дополнительного исследования и уточнения уровня депрессии с помощью Шкалы Гамильтона (HDRS).

При анализе госпитальной шкалы тревоги и депрессии «Hospital Anxiety and Depression Scale» (HADS) наблюдается высокий процент опрошенных с субклиническими проявлениями тревоги и депрессии во всех группах обследуемых, которые набрали 8-10 баллов (табл. 1).





развлечение было доступно только состоятельным людям. Историки полагают, что популярность этот вид физической активности в России приобрел после состоявшихся в Бельгии в 1910 г. первых международных соревнований.

В 20-30-е гг. XX века, в период бурного роста промышленности и развития сельского хозяйства в нашей стране, в русский язык вошли такие слова, как *трактор*, *лифт* и многие другие; в 50-60-е гг. XX века – существительное *транзистор*. Но эти слова, как и многие другие, обозначающие некогда новые для нашего населения понятия и реалии, настолько ассимилировались в русский язык, что давно не воспринимаются нами как заимствования. Чуть позже, в 70-е гг. XX века, в период расцвета творчества Ю. Визбора, Б. Окуджавы, В. Высоцкого, огромной популярностью стали пользоваться песни в авторском исполнении. В результате в нашем лексиконе прочно закрепился такой англицизм, как *бард*. Справедливости ради следует сказать, что музыканты-песенники, творящие в этом жанре, не утратили своей популярности и по сей день.

Действительно, многочисленные исследования показывают, что ситуация, когда в языке ассимилируются иностранные слова, является нормой. Однако сам процесс заимствования должен быть оправданным. В частности, когда мы сталкиваемся с заимствованиями, используемыми в научной сфере, понимание их значений и умение оперировать ими в рамках терминологического континуума свидетельствует о высоком уровне коммуниканта. Например, английский экономический термин *lockout*, означающий закрытие производства предприятием, вовлеченным в трудовой конфликт [5, с. 435], рабочие которого еще не объявили о забастовке, в отраслевой литературе на русском языке употребляется в виде заимствованного позвучно слова *локаут*. Словосочетание *тайм менеджмент* (от англ. time management) также переведено на русский язык на основе фонетического принципа.

При этом следует иметь в виду, что огромное количество лексических единиц, обозначающих узкоспециальные понятия, являются интернациональными словами, которые должны быть понятны представителям определенной сферы деятельности в разных странах. Например, английский термин социальной работы *generalist*, означающий работника, в обязанности которого входит решение различного рода социальных проблем отдельных индивидов, семьей и групп, в русском языке пишется как *генералист*, во французском *généraliste*, в немецком *Generalist*, в испанском – *generalista*.

Теперь целесообразно рассмотреть примеры заимствований, которые в некоторой степени являются для русского языка неологизмами, а именно термины *дауншифтинг* (от англ. downshifting) и *чайлдфри* (от англ. childfree – свободный от детей). Первый появился в странах Запада на рубеже XX-XXI веков для обозначения идеологии, суть которой заключается в том, что человек добровольном отказывается от всяческих благ цивилизации, и, желая найти единения с природой, уезжает жить как можно дальше от мегаполиса. Однако здесь нужно заметить, что в качестве неологизма данный концепт появился благодаря переосмыслению уже имеющегося в английском языке слова to downshift – включать понижающую передачу (в автомобиле).

Второй термин – *чайлдфри* – появился в конце прошлого века в США. Но нужно признать, что данный феномен, означающий добровольный отказ отдельных представителей как женского, так и мужского пола иметь детей на

протяжении всей своей жизни, сейчас отнюдь не чужд и для российской действительности.

На примере этих заимствований четко прослеживается ситуация, когда языковой фактор влияет непосредственно и на образ мысли человека, в некоторой степени насаждая ему культуру, отличную от той, в которой он воспитывался. И в этом отношении мы полностью разделяем точку зрения Е.В. Урысона, который считает, что «… в заимствованном слове зафиксирован «кусочек» чужой (для заимствующего языка) картины мира» [4, с. 79]. По мнению же А. Куранбекова, интенсивное заимствование лексики из других языков угрожает потерей «языковой самобытности отдельных наций» [3, с. 16].

Безусловно, можно много спорить о преимуществах и недостатках указанных выше тенденций, но как бы то ни было, они довольно прочно укоренились в нашем обществе, а, следовательно, и лексические единицы, обозначающие эти понятия, также стали частью словарного запаса русского языка. И если принимать во внимание тот факт, что терминологический аппарат любого языка является инструментом выражения научной мысли, то с этой позиции заимствование можно считать оправданным.

В русле рассматриваемой проблемы также необходимо заметить, что глобализация всех областей знаний сегодня «способствует проникновению англоязычных терминов в разные языки практически одновременно с их появлением в языке-источнике: «неудобство» термина в русской морфологии язык пытается устранить путем приспособления слова … к флективному строю; и … чрезвычайно мощное и разветвленное русское словообразование (почти) непременно включает лексему в свои «сети», заставляя работать на службе лексики, морфологии, синтаксиса» [1, с. 68].

Эту мысль можно подкрепить примерами таких заимствованных слов, как re-intermediation (английский экономический термин, который на русский язык переводится как *реинтермидация* – появление новых посредников в производственно-сбытовой цепочке, т. е. восстановление роли посредников в обеспечении продвижения товаров от производителя к потребителям); spokesperson – споук-персона, публичная персона (представитель компании, имя которого ассоциируется с каким-либо ее товаром или услугой; ему поручено публично представлять организацию, делать заявления, участвовать в рекламных мероприятиях; руководитель компании может быть ее споук-персоной) и многими другими.

Что же касается особенностей современного русского языка бытового общения, то здесь, по нашему глубокому убеждению, ситуация складывается не в пользу нашего родного языка. Сейчас наблюдается тенденция к использованию не только заимствований, обозначающих новые понятия, но и английских эквивалентов русских слов, которые давно закреплены в наших нормативных словарях.

Богатым на примеры использования подобной лексики стал период проведения сочинской олимпиады. Что касается использования спортивной терминологии, здесь вопросов не возникает, поскольку она относится к разряду интернациональной лексики. Однако относительно бытовой лексики, используемой в повседневном общении, можно сказать, что она просто изобиловала заимствованиями, которых, по сути, можно было бы избежать, относись говорящие более бережно к родному языку. В подтверждение этому





4. Собакина, О.А. Развитие личности современных студентов вуза/ О.А. Собакина// Актуальные проблемы психологии образования. Сборник научных статей. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; под ред. Н.В. Нижегородцевой. - Ярославль, 2015. - С. 109-115.

5. Соколовская, О.К. Профессиональная позиция будущего психолога на начальном этапе обучения // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции/ под общей ред. А.Г.Миронова. – Красноярск, 2016. – С. 300-304.

6. Цатурян, М.О. Изучение психологической компетентности педагогов как фактора формирования Образа – Я старшеклассников / М.О. Цатурян // Казанская наука: серия «Психологические науки». – 2011. – №2. – С. 404 – 408

7. Цатурян, М.О. Изучение рефлексивного компонента психологической компетентности педагогов / М.О. Цатурян // Психология и психотехника. – Москва: Нота Бене. – 2011. – №11. – С. 85 – 89.

**Психология**

**УДК616.895.4-036.12:616.12-008.46-082.6**

**кандидат медицинских наук, доцент Каскаева Дарья Сергеевна**
ФГБОУ ВО Красноярский государственный медицинский университет
(г. Красноярск)

## КАЧЕСТВО ЖИЗНИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Аннотация.* Психологи рассматривают здоровье как ценность для человека, необходимую предпосылку для полноценной жизни, удовлетворения его материальных и духовных потребностей, участия в труде и социальной жизни, в экономической, научной, культурной и других видах деятельности.

Психическое здоровье человека, его критерии, пути формирования изучаются психологами и клиницистами.

Нарушения соматического и психического здоровья студентов проявляются, прежде всего, в формировании психосоматических расстройств: вегето-сосудистой дистонии, артериальной гипертензии, функциональных нарушений сердечно-сосудистой деятельности, функциональных расстройств желудочно-кишечного тракта.

Результаты изучения КЖ позволяют сравнивать эффективность различных методов лечения и различных реабилитационных программ. КЖ – основной критерий оценки эффективности терапии в тех случаях, когда не выявлены существенные различия в клинико-лабораторных показателях между группами больных, включенных в протокол многоцентрового рандомизированного исследования. КЖ широко используется в эпидемиологических исследованиях для оценки состояния здоровья.

*Ключевые слова*: психолог, психическое здоровье, психосоматические расстройства, качество жизни.

ставить перед собой цели, добиваться результатов, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь; сам процесс жизни они воспринимают как интересный и эмоционально насыщенный, а прожитый отрезок жизни продуктивным и осмысленным. Они верят в свои силы контролировать события собственной жизни. Педагоги на стадии профессиональной адаптации имеют более низкие показатели, чем педагоги на других стадиях профессионального становления. Это говорит меньшей уверенности в своих действиях, в своем будущем, в принимаемых решениях. Педагоги на этой стадии более зависимы от мнения других. Это можно объяснить тем, что профессиональное становление на данном этапе только начинается.

2. Психологические ресурсы саморегуляции в целом выражены в равной степени на всех этапах профессионального становления педагогов. Сформированность индивидуальной системы саморегуляции поведения наблюдается у всех групп педагогов. Так, педагоги на всех этапах профессионального становления самостоятельно и адекватно реагируют на изменения условий, успешно овладевают новыми видами деятельности и способны на риск. При этом большая гибкость наблюдается в группе педагогов, находящихся на стадии профессионализации.

3. Воспитатели на этапе профессиональной адаптации ориентированы в равной степени как и на собственное содержание профессиональной деятельности, так и на продвижение в карьере, достойный заработок, отсутствие критики. Однако педагоги на этапе профессионализации и профессионального мастерства более удовлетворены внешними мотивационными компонентами и ориентированы на непосредственную профессиональную деятельность.

4. С развитием профессионального мастерства существенным образом меняются преобладающие копинг-стратегии. С накоплением разнообразного профессионального опыта педагоги всё чаще используют стратегию планирование решения проблемы, а не «бегство» и «избегание».

Полученные в ходе исследования данные будут полезны для практических педагогов-психологов, акмеологов, осуществляющих систематическую работу с педагогами дошкольных образовательных учреждения по оптимизации процесса профессионального становления. На основе полученных практических данных представляется целесообразной разработка психолого-акмеологической модели, направленной на актуализации тех или иных мотивационно-ценностных профессиональных ресурсов педагогов.

**Литература:**

1. Александрова, Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире / Л.А. Александрова // Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005. – Т. 51. – №7. – С. 83 – 84.

2. Зеер, Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности/ Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург, 2002. 126 с.

3. Леонтьев, Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов / Д.А. Леонтьев // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. Материалы II Международной научно-практической конференции. - Кострома, 2010. Том 2. - С. 40-42.





приведем диалог между двумя девушками-волонтерами примерно следующего содержания:

– Я уже сходила в *аутлет* и *зачекинила* нас обеих.

– Спасибо, давай вечером пойдем в *грин рум помиксуем*.

Нужно сказать, что для человека неподготовленного подобный обмен фразами может показаться забавным, а для людей старшего поколения и переводчик может потребоваться. Но в таких случаях часто возникает вопрос: неужели словарный запас русского языка столь ограничен, что для выражения обыденных понятий приходится прибегать к заимствованиям такого характера?

В отличие от первого примера, который описывает неформальную ситуацию, а представленная в нем заимствованная лексика относится к сфере функционирования, второй пример больше сфокусирован на уместности выбора между равнозначными вариантами перевода одного и того же терминами с учетом ряда факторов, характеризующих участников акта коммуникации.

Автор статьи стала свидетелем следующего диалога, произошедшего на почте между оператором почтового отделения и женщиной преклонных лет, которая пришла получать пенсию. Но вследствие того, что срок договора на обслуживание пенсионерки подошел к концу, оператор выдать ей денежные средства не смогла и на вопрос пенсионерки о том, что же ей делать дальше, ответила: «Вам необходимо пролонгировать договор». Само собой разумеется, данная формулировка женщину несколько озадачила, поскольку в силу возраста она, очевидно, не вполне осведомлена о терминологических особенностях языка финансовой сферы (*пролонгировать*: от англ. *prolong* – *продлить срок действия чего-либо*).

Как нам кажется, в подобных ситуациях, несмотря на то, что они носят исключительно формальный характер, все же следует учитывать и экстралингвистический фактор, в частности, языковую компетенцию клиента, которую легко оценить исходя из таких характеристик, как возраст, социальный статус, род занятий и т.д. Мы полагаем, что в рассматриваемом нами примере глагол *продлить* был бы более уместен, нежели заимствованный из английского языка аналог.

**Выводы.** В заключении мы хотим еще раз подчеркнуть, что объем получаемой информации, касающейся различных сторон жизнедеятельности нашего общества, в наши дни неуклонно возрастает. Вместе с тем возникают определенные трудности, связанные с ее обработкой. Поэтому развитие языка как за счет своих внутренних ресурсов, так и за счет заимствованной лексики представляется нам процессом неизбежным.

Но, как известно, именно через язык формируется и развивается менталитет и мировоззрение как отдельно взятого человека, так и всего общества в целом, причем данный фактор во многом влияет на понимание и восприятие нами всех норм и законов мироустройства. Однако не следует забывать, что иногда заимствованные слова могут означать понятия, которые не вполне совместимы с морально-этическими, культурными или прочими нормами российской действительности. Рассмотренные нами примеры свидетельствуют о том, что использование заимствований в нашей речи должно носить избирательный характер, если мы действительно хотим сохранить наш родной язык.

**Литература:**

1. Зеленин А.В. Мультимедиа // Русская речь. 2004. № 2.
2. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 1998.
3. Куранбеков А. Проблемы формирования научно-технической терминологии в современном персидском языке // Вопросы филологии. 2003. № 2 (14).
4. Урысон Е.В. Языковая картина мира и лексические заимствования (лексемы ОКРУГ и РАЙОН) // Вопросы языкознания. 1997. № 6.
5. Экономикс: Англо-русский словарь-справочник / Э. Долан, Б.И. Домненко. М.: Лазурь, 1994.

**Педагогика**

**УДК 371.4**

**аспирант Вахитов Булат Ильгизович**
Частное образовательное учреждение высшего образования
«Вятский социально-экономический институт» (г. Киров)

## КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ: ФОРМИРОВАНИЕ И ТРУДНОСТИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы необходимости формирования культуры безопасной жизнедеятельности подростков и юношей, дается психологическое обоснование возрастных особенностей этого возраста в контексте рассматриваемого феномена, предлагается структура безопасной жизнедеятельности подростков и юношей, ее качества и способности.

*Ключевые слова:* культура безопасной жизнедеятельности подростков и юношей, опыт социального поведения, структура безопасной жизнедеятельности, подростки и юноши.

*Annotation.* This article discusses the need to build a culture of safe life of adolescents and young people, given the psychological study of the age characteristics of children in the context of this phenomenon, it is proposed the structure safe life of adolescents and young men, her qualities and abilities.

*Keywords:* safety culture of life of adolescents and young men, the experience of social behavior, the structure safe life, teenagers and youths.

**Введение.** В последнее время очевидна тенденция к увеличению травмирования и гибели населения, при этом большая часть из них – дети и подростки, юноши и девушки. Внимание к этой проблеме объясняется не только увеличением частоты проявления разрушительных сил природы, числа промышленных аварий и катастроф, опасных ситуаций социального характера, но и отсутствием навыка адекватного поведения в различных опасных и чрезвычайных ситуациях. Поэтому в деле защиты личности в такого рода ситуациях возрастает роль и ответственность системы образования за подготовку обучающихся по вопросам, относящимся к области безопасности жизнедеятельности. Очевидно, что выживание и здоровье личности возможны лишь при условии сформированности у нее умений безопасной жизнедеятельности.





мастеров к группе педагогов, находящихся на стадии профессионализации (p= 0,048). Данное преобладание исследуемого ресурса в группе воспитателей, находящихся в самом активном процессе профессионального становления, можно объяснить оптимальным балансом уже накопившегося профессионального опыта и вновь приобретаемого.

На следующем этапе нами были исследованы мотивационные ресурсы при помощи методики Замфира К., в модификации Реана А. «Диагностика мотивации профессиональной деятельности». Рассмотрим, полученные данные.

Детальное изучение мотивационных ресурсов воспитателей на разных стадиях профессионального становления позволило сделать следующие выводы. На этапе профессиональной адаптации для педагогов значимыми мотивационными параметрами являются, и содержание деятельности, и продвижение по службе, и денежный заработок, и ощущение поддержки и одобрения со стороны окружающих. На этапе профессионализации большее значение для педагогов приобретает сама профессиональная деятельность, нежели денежный заработок и боязнь критики, но и эти критерии остаются для них достаточно важными. На этапе профессионального мастерства параметр внешней положительной мотивации существенно возрастает (p= 0,02). Педагоги на данном этапе профессионального становления также как и адаптанты ориентированы на непосредственную профессиональную деятельность, продвижение по службе, получение денежного заработка.

На следующем этапе нашего исследования мы рассмотрели инструментальные психологические ресурсы, включающие в себя механизмы совладания. Процесс профессионального становления педагогов охватывает больший отрезок жизни человека, за этот период формируются и изменяются способы поведения в трудных жизненных ситуациях. Рассмотрим данные, полученные в ходе исследования копинг - механизмов воспитателей на разных этапах профессионального становления, которые были исследованы при помощи методики «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса.

Копинг-стратегия «Бегство-избегание», которая связана со стремлением избежать, уклониться от возникшей проблемы, существенно возрастает при переходе от групп адаптантов и мастеров к группе воспитателей, находящихся на этапе профессионализации (p = 0,047). В свою очередь более конструктивная копинг-стратегия «Планирование решения проблемы», отражающая умение педагогов с большим опытом анализировать профессиональные ситуации и вырабатывать стратегии решения проблем, варианты поведения в различных ситуациях существенно возрастает при переходе к группе мастеров (p = 0,014). Данные изменения в выборе преобладающих копинг-стратегий в группах педагогов с различным профессиональным стажем можно объяснить накоплением конструктивного профессионального и акмеологического опыта в процессе реализации профессиональной деятельности [6; 7].

**Выводы.** На основе всестороннего психолого-педагогического и акмеологического анализа выраженности психологических ресурсов воспитателей дошкольных образовательных учреждений на разных этапах профессионального становления можно сделать следующие выводы:

1. У воспитателей на стадии профессионализации самые высокие показатели смысложизненных ориентаций. Они в большей степени способны

исследования психической реальности в системе взаимодействия «человек – жизненная среда» с учетом комплекса детерминант, источником которых является действительность конкретного человека, представленная в содержании реальной деятельности, в самой личности, в переживаемой здесь и сейчас реальности. Взаимодействие человека и жизненной среды происходит в конкретных жизненных ситуациях и является пусковым механизмом для определенных психологических ресурсов.

Опираясь на исследования В.И. Слободчикова, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, можно сформулировать следующее определение профессионального становления педагога.

Профессиональное становление педагога - это непрерывный процесс совершенствования профессионально значимых качеств педагога под влиянием внешних воздействий, профессиональной деятельности и собственных усилий личности. Сущность процесса профессионального становления заключается в совершенствовании личностно-деловых и профессиональных качеств педагога, а также повышении уровня знаний, умений и профессиональных компетентностей, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности. Опираясь на классификацию Э.Ф. Зеера выделенные этапы профессионального становления можно соотнести со стажем профессиональной деятельности [2]. Это позволило условно разделить выборку на группы: стадия профессиональной адаптации (18 – 25 лет), педагоги со стажем 1 – 5 лет; стадия профессионализации (26 – 42 года), педагоги со стажем 6 – 20 лет; стадия профессионального мастерства (42 – 60 лет), педагоги со стажем работы более 20 лет.

Эмпирическое исследование проводилось на базе 4-х дошкольных образовательных организаций г. Вологды. В сборе эмпирических данных принимала участие студентка факультета социальной работы, педагогики и психологии ВоГУ Т.Л. Батракова. Выборку составили 86 воспитателей (на этапе профессиональной адаптации-27 человек, на этапе профессионализации – 28 человек, на этапе профессионального мастерства – 31 человек).

На первом этапе нашего исследования при помощи методики «Смысложизненные ориентации» (СЖО Д.А. Леонтьева) нами были изучены психологические ресурсы устойчивости воспитателей на разных этапах профессионального становления, включающие в себя ценностно-смысловые ресурсы.

Сравнение средних показателей, а также последующая статистическая обработка полученных данных позволила выявить статистически значимые различия по трем шкалам: «результативность жизни» (p=0,030), «локус контроль – жизнь» (p=0,034) и «локус контроля - Я» (p=0,007).Представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, а также убежденность в способности контролировать свою жизнь в большей мере демонстрируют воспитатели на этапе профессионализации и мастерства. Таким образом, в процессе профессионального становления у педагогов отмечается повышение осмысленности жизни, внутреннего локус-контроля.

Математико-статистический анализ показателей ресурсов саморегуляции, диагностируемых при помощи опросника «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросановой), у педагогов на разных стадиях профессионального становления позволил сформулировать следующие выводы. Параметр «гибкость» существенно возрастает при переходе от групп адаптантов и





Итак, в настоящее время имеется тенденция к увеличению количества различных угроз. Это обуславливает необходимость формирования у людей навыков безопасного поведения, готовности к действиям в экстремальных ситуациях. Особенно злободневно проблема выбора целесообразных действий в таких ситуациях стоит перед подростками и юношами.

**Формулировка цели статьи.** Одной из целей образовательной политики является формирование таких качеств личности как владение навыками активной и пассивной самообороны, развитие таких личностных качеств, которые позволяют самостоятельно или в группе справиться с нештатной ситуацией, овладеть знаниями обо всех потенциально опасных объектах и факторах. Изучение этой цели сподвигнуло нас на необходимость разработки условий по формированию культуры безопасной жизнедеятельности подростков и юношей.

**Изложение основного материала статьи.** Проведенный нами анализ научной литературы, а также многолетний эмпирический опыт работы с подростками и юношами свидетельствуют о том, что для них характерно проявление скептицизма, агрессивности, эгоизма, эмоциональной напряженности, а это отрицательно сказывается на их возможности противостоять различным непредвиденно возникающим ситуациям. В таких условиях проблема формирования культуры безопасной жизнедеятельности личности представляет особый интерес для педагогической науки и образовательной практики.

Формирование культуры безопасной жизнедеятельности подростков и юношества особенно значимо. Именно в этом возрасте проблемы самоопределения, самореализации, самоактуализации, необходимости в творческом выражении и реализации своего потенциала выступают в качестве основных. Анализ практики показал, что образовательные учреждения нуждается в научно обоснованных рекомендациях в этой области потому, что процессу формирования культуры безопасной жизнедеятельности отводится незначительная роль. Решение этой проблемы требует изменений в формах, приёмах и методах воспитания и обучения.

Согласно взглядам Л.С. Выготского каждый возраст характеризуется ему присущей социальной ситуации развития, т.к. социальная ситуация развития – это исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии и течении данного периода. Л.С. Выготский выделил ряд главных интересов подростков и юношей: интерес к собственной личности, установки на обширные, большие масштабы, тяга к сопротивлению, романтика.

Предвидение и планирование событий в той или иной ситуации является для человека показателем собственных возможностей, раскрытием самосознания. Самоконтроль регулирует эти процессы, и в то же время его цель и характер подчинен их реализации. Уровень самосознания, уровень сложности, интегрированности и устойчивости образа «Я» тесно связан с развитием интеллекта. Развитие абстрактно-логического мышления, как правило, означает не только появление нового интеллектуального качества, но и новой потребности. В этом смысле тяга подростков и юношей к абстракции, теоретизированию, как отмечает И.С. Кон, становится насущной потребностью. В процессе формирования культуры безопасной жизнедеятельности в связи с этим является наличие сформированных проектировочных способностей, т.е. способности ориентироваться в ситуации,

прогнозировать последствия своего поведения для себя и окружающих людей, формировать стратегию своего поведения, прогнозировать развитие опасных ситуаций.

Следовательно, самосознание становится высшей формой выражения направленного на себя сознания человека как члена общества. Несмотря на то, что сознание ориентировано во внешний мир, а самосознание – внутрь человеческой психики, можно говорить о том, что и сознание, и самосознание призваны совершенствовать основное и главное предназначение человека – его внешнюю созидательную деятельность.

Самосознание как вершина человеческой психики включает следующие три тесно взаимосвязанных компонента: самопознание, самоконтроль, самосовершенствование.

Самопознание, в свою очередь, складывается из самонаблюдения и самооценки. Рассмотрим значение самооценки, как наиболее важного компонента и определяющего сущность самопознания, в рассматриваемом нами явлении.

Как отмечает А.Г. Спиркин, самооценка является условием реализации следующих двух важных этапов самоуправляемого поведения: самоконтроля и самосовершенствования. Именно самооценка позволяет человеку относиться к самому себе, постоянно соотносить свои возможности и способности с требованиями, предъявляемыми со стороны, выработать умение ставить перед собой реальные цели, отказываться от необоснованных притязаний, предположений, гипотез, вовремя отказываться от каких-то поступков, если стало ясно, что они бесполезны, а тем более опасны.

Самооценка, как таковая, будучи субъективной, не может служить достаточным основанием для самоуправляемого поведения. Она обязательно должна перепроверяться путем сопоставления своего поведения и его результатов с объективными обстоятельствами и с оценками других людей, коллектива, общества. Оценочное суждение к себе – умение правильно оценивать свои силы, возможности, способности, соотнести их с требованиями окружающих, что играет огромную роль в формировании личности. Итак, самооценка как отношение человека, в данном случае подростка и юноши, к своим способностям, возможностям, личностным качествам. В самооценке отражаются их представления как об уже достигнутом, так и о том, к чему он стремится, проект его будущего – путь еще не совершенный, но играющий огромную роль в саморегуляции его поведения в целом и деятельности, в частности. Все вышесказанное свидетельствует о том, что самооценка является сложным личностным образованием.

Самоконтроль как сложное интегрированное образование является компонентом познавательной деятельности и зависит от ее особенностей (целей, структуры, характера умственной активности, ориентиров поступательного процесса). Его характер определяется и, в свою очередь, влияет на процессы умственной деятельности, рефлексию, самооценку и самосознание личностью своего «Я». Эти процессы по-разному протекают в структуре репродуктивной и продуктивной деятельности, влияя на особенности и возможности самостоятельности личности.

Функция самоконтроля, как доказано в психологических исследованиях, зависит от цели деятельности. Самоконтроль может быть подчинен коррекции





В качестве объекта исследования выступают психологические ресурсы воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Предмет исследования: особенности психологических ресурсов воспитателей дошкольных образовательных учреждений на разных этапах профессионального становления.

Для решения поставленной цели исследования применялись следующие методы: 1. теоретический анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, материалов научно-практических конференций; 2. методы психодиагностики: тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО Д.А. Леонтьева), опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросановой), «Диагностика мотивации профессиональной деятельности» К.Замфира в модификации А. Реана, опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса; 3. методы статистической обработки данных - описательные статистики, статистический критерий Крускала-Уоллиса (Н).

**Изложение основного материала статьи.** Понятие «ресурсы» используется в различных исследованиях, связанных с изучением психической реальности. В последние годы широкое распространение в психологии приобрел ресурсный подход, зародившийся в гуманистической психологии, в рамках которой важное место заняло изучение конструктивного начала личности, позволяющего преодолевать трудные жизненные ситуации.

Несмотря на многогранность и разнообразие подходов к пониманию психологических ресурсов, в нашем исследовании будем опираться на подход Д.А. Леонтьева, в котором он раскрывает четыре группы ресурсов. Во-первых, психологические ресурсы устойчивости. К ним относятся ценностно-смысловые ресурсы, наличие которых дает чувство опоры и уверенности в себе, устойчивую самооценку и внутреннее право на активность, и принятие решений. Вторую группу составляют психологические ресурсы саморегуляции. К ним относятся психологические переменные, отражающие устойчивые, но выбранные из ряда альтернатив стратегии саморегуляции как способа построения динамического взаимодействия с обстоятельствами жизни. Третья группа – это мотивационные ресурсы: они отражают энергетическое обеспечение действий по преодолению стрессовой ситуации. В последнюю группу входят инструментальные ресурсы: приобретенные инструментальные навыки и компетенции, например, а также стереотипные тактики реагирования на те или иные ситуации, копинг-стратегии [3].

Ресурсы устойчивости образуют наиболее надежную защиту от неблагоприятных обстоятельств жизни; с другой стороны, они во многом блокируют использование более гибких ресурсов саморегуляции. Ресурсы саморегуляции в ситуации стресса тем самым во многом компенсируют дефицит ресурсов устойчивости даже в наиболее экстремальных жизненных обстоятельствах. Эта группа ресурсов, в отличие от остальных, основана во многом на переструктурировании системных связей во взаимодействиях с миром, и благодаря этому способна превращать в достоинства даже то, что на первый взгляд выглядит очевидным минусом, например, отчаяние, пессимизм и недоверие, травму и другие жизненные обстоятельства, резко ограничивающие возможности субъекта [1; 3].

Исходя из всего вышесказанного, психологические ресурсы уместней всего рассматривать как систему. Системный подход открывает возможности

*Annotation.* The article is devoted to the study of psychological resources of teachers at the different stages of professional development: professional adaptation, professionalization and professional skills. The results of empirical research resource sustainability, self-regulation, motivation and instrumental parameters. Reflecting the dynamics of the studied resources at teachers of preschool educational institutions.

*Keywords:* teacher, educator, professional development. psychological resources, professional development, self-regulation, value orientation, coping strategies.

**Введение.** В настоящее время происходят серьезные изменения в Российском образовании. Появляются новые учебно-воспитательные заведения, разноуровневые образовательные и воспитательные программы, вводятся новые образовательные стандарты для всех уровней образовательных организаций. Целью процесса образования на данном этапе развития нашего общества является формирование личности, готовой к гибкой трансформации своей социальной, профессиональной деятельности с учетом постоянно изменяющихся условий, способной к определению своего образовательного маршрута, продуктивной жизненной и профессиональной позиции [4; 5]. Соответственно, стали меняться содержание, формы и методы организации педагогического процесса. Обращаясь к истории развития педагогической мысли, важно отметить, что профессия педагога всегда расценивалась как не только требующая высочайшего профессионализма, но и как нуждающаяся в непрерывном самосовершенствовании, саморазвитии.

Изменения в образовании определили высокие требования к личности педагога. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования от 01.01.2014 перечисляется ряд требований к основным компетенциям педагогов. В системе дошкольного образования процесс взаимодействия педагога и ребенка является приоритетным. В то время как на других возрастных этапах обучения во главу угла ставится его содержание и форма. Современный образовательный процесс – это такое взаимодействие педагогов и воспитанников, в результате которого поступательно происходят позитивные изменения в деятельности, поведении и взаимоотношениях детей. Поэтому личность педагога является одним из ключевых факторов развития интеллекта и личности ребенка дошкольного возраста. Вводимые изменения в стандарты профессиональной деятельности предъявляют высокие требования к личностным ресурсам работников образования. Поэтому актуальным становится вопрос об изучении личностной готовности к нововведениям работающих педагогов, находящихся на разных этапах профессионального становления.

Изучение особенностей психологических ресурсов педагогов на разных этапах профессионального становления позволит совершенствовать приемы сопровождения введения новых ФГОСов с учетом закономерностей личностно-профессионального развития педагогов дошкольного образования.

**Формулировка цели статьи.** Таким образом, целью нашего исследования является изучение особенностей психологических ресурсов воспитателей дошкольных образовательных организаций на разных этапах профессионального становления.





деятельности. Не случайно, в науке он получил название «процессуального» или «корректирующего».

Самоконтроль, кроме того, может осуществлять ретроспективную цель. Достижение результата и его оценка даст основание вернуться к переосмыслению, предшествовавших ему действий. Он служит основанием для вывода о правильности совершаемых действий и о получении искомого результата. Самоконтроль может осуществляться с целью поиска оснований для прогнозирования последующих действий.

В каждом из этих вариантов определенным образом проявляют себя разные стороны самоконтроля, что влияет на характер цели, отбор содержания, процесс решения задачи, оценку и контроль результата, рефлексию по ходу самоконтроля. Все это сопряжено с определенным характером и возможностями самостоятельной познавательной деятельности подростка и юноши.

По данным Е.Ф. Рыбалко и др., наиболее тесные связи сначала отмечаются в основном между невербальными компонентами интеллекта и эмоционально-волевыми параметрами личности, затем эмоционально-волевые характеристики личности с показателями невербального и вербального интеллекта, а позднее увеличивается рост связи между показателями вербального и невербального интеллекта с личностными характеристиками, среди которых доминирует эмоционально-волевые и коммуникативные свойства личности. Таким образом, развитие связей между интеллектом и личностью идет по пути включения в систему связи новых интеллектуальных и личностных образований и интенсификации этих связей. Исходным пунктом этого развития являются связи между невербальными параметрами интеллекта, характеризующими предметное и образное мышление с эмоционально-волевыми сторонами личности, тесно связанными с темпераментом.

Рефлексивное отношение человека к собственной деятельности является одним из важнейших психологических условий все более глубокого ее сознания, критического анализа и конструктивного совершенствования. С.Л. Рубинштейн отмечал, что именно рефлексия обеспечивает выход из полной поглощенности непосредственно процессом для выработки соответствующего отношения к нему. Рефлексия находит свое выражение в так называемой нормальной двойственности сознания, когда индивид по отношению к самому себе одновременно выступает и как объект рефлексии (как «я-исполнитель»), и как ее субъект (как «я-контролер»), который регулирует собственные действия и поступки.

Функция рефлексии, как известно, связана с осознанностью средств решения задачи и оснований поиска. Отношение к собственной деятельности явилось основанием для различия двух крайних типов личностной позиции: репродуктивной, на которой преобладающей формой является экстенсивная рефлексия (контроль за реализацией исходных оснований), и продуктивной (интенсивная форма рефлексии) – осознание основания поиска. Иначе говоря, репродуктивная позиция – это готовность реализовать привычные для субъекта формы деятельности, и продуктивная – готовность субъекта преобразовывать их в ходе решения задачи. Реализация решения связана с процессом смены позиции субъекта с продуктивной на репродуктивную, которая реализуется в виде контроля и планирования предметно-операционального движения. Следовательно, сформированные контрольно-оценочные способности (умение

адекватно оценивать результаты своего поведения, умение контролировать своё поведение) являются также определяющими в структуре культуры безопасной жизнедеятельности личности.

Итак, формирование у подростков и юношей культуры безопасной жизнедеятельности особенно значимо для этого возраста. Именно в этот период проблемы самоопределения, самореализации, самоактуализации, т. е., поиска идеала, необходимости в творческом выражении и реализации своего потенциала выступают в качестве основных потребностей. Кроме того, именно в этом возрасте происходит усвоение важнейшей информации, связанной с обеспечением собственной безопасности, определяются фундаментальные жизненные принципы, происходит интенсивная работа над формированием своей личности, вырабатывается индивидуальный стиль поведения, развивается критичность мышления, интенсивно формируется способность к самопознанию и самосознанию, то есть имеется основа для проявления сознательной и индивидуальной активности в области подготовки к экстремальным ситуациям.

Таким образом, можно сделать вывод, что при рассмотрении феномена безопасной жизнедеятельности личности в исследованиях зарубежных и отечественных ученых он характеризуется с позиции влияния биологических факторов и с позиции социального влияния на подростка и юношу. Причем влияние биологических факторов (влияние гормонов) опосредовано психологическими или социальными факторами домашней среды (позитивной или отрицательной социализации). В дальнейшем мы будем придерживаться положения о влиянии микро, -мезо и макро систем на развитие личности в подростковый и юношеский период. Следовательно, компонентами культуры безопасной жизнедеятельности подростка и юноши могут стать, исходя из вышесказанного, когнитивно-аксиологический, мотивационно-поведенческий, нравственно-волевой; а критериями сформированности изучаемого явления - знания по безопасному поведению и жизненные ценности; мотив и умения по организации безопасной жизнедеятельности; нравственные убеждения и сила воля.

Итак, в процессе овладения опытом безопасной жизнедеятельности личность проявляет определенную активность. Источником ее являются различные потребности, которые детерминируют основную группу свойств личности и влияют на ее направленность. Именно участие в социально признаваемой и одобряемой деятельности позволяет подростку и юноше осознать и самооценить себя, приобрести уверенность в собственной значимости и при этом адекватно отнестись к оценкам других, развивая общественно направленную мотивацию. В связи с этим формирование деятельностных способностей безопасной жизнедеятельности, а именно умение быстро и адекватно принимать решения, умение последовательно нейтрализовать воздействие опасных ситуаций, может быть осуществлено при определенных педагогических условиях.

Всесторонний и глубокий анализ проблемы, связанной с содержанием объекта исследования, показывает, что сегодня ни в функционировании государственной системы массовой коммуникации, в действиях педагогического корпуса всех звеньев системы образования, в просветительской деятельности различных общественных организаций и социальных институтов слабо просматриваются глубоко продуманные,





**Литература:**

1. Бодров В.А., Обознов А.А. Система психической регуляции стрессоустойчивости человека-оператора // Психологический журнал. - 2000. - Т. 21. - №4.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. М., 1995 г.
3. Большунова Н.Я., Кононова Т.А. Специфика военного характера // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. С. 144–150.
4. Материалисты Древней Греции / сост. и пер. проф. Дынник М. А. – М.: Госполитиздат, 1955. – 240 с.
5. Ответчиков А.В. Психические состояния военнослужащих в особых условиях ведения боевых действий / А.В.Ответчиков; – Москва: ГА ВС, – 1991–237 с.
6. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь; под общ. ред В.Б. Шапаря. – изд. 4-е – Ростов - н/Д.: Феникс, 2009. – 806 с. – (Словари).
7. Brennicke A., Schöpfer P. Stress und Stressresistenz// URL: http://karrierebibel.de/stress/

**Психология**

**УДК: 159.9**

**кандидат психологических наук Калинкина Евгения Михайловна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет»
(г. Вологда);
**кандидат психологических наук Соколовская Ольга Константиновна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет»
(г. Вологда);
**кандидат психологических наук Цатурян Марина Оганесовна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет»
(г. Вологда)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

*Аннотация.* Статья посвящена изучению психологических ресурсов педагогов на разных этапах профессионального становления: профессиональной адаптации, профессионализации и профессионального мастерства. Представлены результаты эмпирического исследования ресурсов устойчивости, саморегуляции, мотивационных и инструментальных параметров. Отражена динамика изучаемых ресурсов у педагогов дошкольных образовательных организаций.

*Ключевые слова:* педагог, воспитатель, психологические ресурсы, профессиональное развитие, саморегуляция, ценностные ориентации, копинг-стратегии.

стрессоустойчивости военнослужащего основывается на систематических упражнениях в обстановке опасности и риска, в условиях учений, занятий, максимально приближенных к боевым. Психологическая подготовка будущих офицеров – это система целенаправленных воздействий, имеющая целью формирование и закрепление у военнослужащих психологической готовности и устойчивости, преимущественно на основе самосовершенствования личностных и развития профессионально-важных качеств, приобретения опыта успешных действий в моделируемых экстремальных условиях боевой обстановки. Как мы отмечали ранее, «необходимость стрессоустойчивости обусловлена … спецификой профессиональной (боевой) деятельности, для которой характерно переживание постоянной опасности, ответственности и высокой степени неопределённости [3, 146]».

Эффективность проводимой психологической работы будет во многом зависеть от того, насколько будут соблюдаться принципы психологического моделирования противоборства с противником; профессионально-тактической обусловленности содержания психологической подготовки решаемым задачам в различных видах Вооруженных Сил и родах войск, обеспечения безопасности действий в ходе выполнения упражнений и тренировок. Кроме того, очень важно обеспечить психологическое соответствие учебных и боевых задач; проблемность создаваемых учебно-боевых ситуаций; психологическое противоборство, моделирующее адекватность психических состояний и действий условиям боя.

Очень важны также социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости у военнослужащих. Социальные отношения играют весьма важную роль в жизни людей, их влияние на психологическое благополучие человека. Групповая социальная поддержка, включенная в технологию формирования стрессоустойчивости, приводит к повышению стрессоустойчивости, а также самоактуализации личности. Самоактуализация, посредством социально-психологической поддержки в свою очередь, делает восприятие людей более адекватным, что в целом повышает их стрессоустойчивость. Социальная поддержка может быть представлена в нескольких формах. Эмоциональная поддержка означает признание и принятие чувств. Информационная поддержка включает руководство, инструментальная - практические навыки борьбы со стрессом.

**Выводы.** Таким образом, в рамках нашей статьи мы проанализировали стрессоустойчивость как свойство личности, способствующее высокой продуктивности деятельности в экстремальном пространстве. Мы предлагаем при проведении комплекса психодиагностических мероприятий на начальном периоде обучения многомерный скрининг психического здоровья военнослужащих (нервно-психическая адаптация, анкета динамического наблюдения, оценка динамики успеваемости) дополнить проведением стресс-тестирования. Использовать индивидуально-ориентированные тренинги, в комплексе психопрофилактических мероприятий у военнослужащих с дезадаптационными расстройствами, что позволит повысить их стрессоустойчивость, снижая, тем самым, риск развития невротических, связанных со стрессом, расстройств психической деятельности личности.

Развитие стрессоустойчивости военнослужащих является важнейшим условием достижения эффективности служебно-боевой деятельности.





целенаправленные и хорошо скоординированные попытки реализации убеждения, что главный итог социализации: усвоение того, что человек — это высшая ценность. Столь же определенно можно утверждать, что во многих общественных институтах, призванных формировать объективную картину мира, нет четкой программы, осуществление которой обеспечивает становление системы научных знаний о человеке. Тем не менее, если в структуре отношений личности окажется доминирующим гуманистическое по характеру отношение, то ему будут подчинены и все другие отношения этой личности. Естественно, реализовать эту цель в теперешней социальной ситуации чрезвычайно трудно.

Личность усваивает социальный опыт посредством определенных механизмов. Со времен Г. Тарда по этому поводу практически нет разногласий среди социальных психологов. Механизм социализации включает в себя имитацию (подражание), идентификацию, руководство. Однако этот механизм гораздо богаче и разнообразнее.

Известно, что социализация личности осуществляется в процессе различных видов общения (массового, группового, межличностного, делового, неформального), влияния средств массовой информации, культуры. Особую роль в структуре механизма социализации выполняет конформизм, характерные свойства которого подробно изучались С. Ашем, К. Осгудом и Ф. Крачфильфом, а из отечественных социальных психологов – И. С. Коном, А. П. Сопиковым, учениками А. В. Петровского и др. Этому факту также необходимо уделить особое внимание при организации процесса формирования безопасной жизнедеятельности личности.

**Выводы.** В результате анализа различных подходов под культурой безопасной жизнедеятельности нами понимается комплекс личностных действий, основанных на знаниях, специфике организационной деятельности и проявляющихся через саморегуляцию, позволяющую эффективно осуществлять свое поведение. В соответствии с обозначенными понятиями была определена структура культуры безопасной жизнедеятельности, которая в процессе формирования трансформируется в параметры будущего поведения.

Таким образом, структура безопасной жизнедеятельности поведения включает личностные качества и способности:

- проектировочные (умение ориентироваться в ситуации, прогнозировать последствия своего поведения для себя и окружающих людей, умение формировать стратегию своего поведения, умение прогнозировать развитие опасных ситуаций);
- деятельностные (умение быстро и адекватно принимать решения, умение последовательно нейтрализовать воздействие опасных ситуаций);
- контрольно-оценочные (умение адекватно оценивать результаты своего поведения, умение контролировать своё поведение).

**Литература**:

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса: собр. сочинений. в 6 Т. . – М.: Педагогика, 1982. – С. 386-389.

2. Кон И.С. Ребенок и общество: историко-этнографическая перспектива. – М., 1988. – С. 110-166.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

4. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференцированная психология. – СПб.-М., Харьков-Минск, 2001. – 256 с.
5. Спиркин А.Г. Философия. – М.: Юрайт, 2012. – С. 489.
6. Тард Г. Законы подражания. – М.: Академический проект, 2011. – 304 с.

**Педагогика**

**УДК 37.02**

**старший тренер Вейкуть Андрей Геннадиевич**
Государственное бюджетное учреждение
Краснодарского края
«Центр спортивной подготовки № 8» (Сочи)

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ ТЕННИСИСТОВ

*Аннотация.* В статье приводится результаты анализа полученных теоретических и методических данных по использованию дыхательных технологий в подготовке спортсменов; кратко описаны основные современные дыхательные технологии, в том числе авторская технология, применяемые в подготовке теннисистов; раскрыто их влияние на физиологию психомоторной, мозговой и сенсомоторной активности спортсменов-теннисистов.

*Ключевые слова:* спортивная педагогика, большой теннис, дыхательные технологии, подготовка спортсменов, инновации в спорте.

*Annotation.* The article analyzes the theoretical and methodological data on the use of respiratory technology in training athletes; briefly describes the basic advanced breathing technology, including copyright technology used in the training of tennis players; the authors describe the impact on the physiology psychomotor, and sensory-motor brain activity of athletes-tennis players.

*Keywords:* sports pedagogy, tennis, respiratory technologies, training of athletes, innovation in sports.

**Введение**. В современных условиях научные и прикладные исследования по проблематике физических и оздоровительно-развивающих эффектов дыхательных технологий укрепили свою актуальность, синтезировав в теории и практике новые достижения ученых в трансперсональной и телесно-ориентированной терапии с достижениями восточной философии, с традиционными системами развития и с практической психологией. Сегодня исследователи стали активно изобретать и отрабатывать разнообразные системы и методики дыхательного тренинга.

Таким образом, применение оздоровительных и развивающих эффектов современных дыхательных технологий сегодня необходимо расценивать как новый вид обучения и воспитания спортсменов-теннисистов.

Будучи тесно связанной с динамикой сенсорных, сенсомоторных, психомоторных, звукообразующих, речепорождающих и когнитивных процессов, феноменология дыхательной деятельности человека исследователями по дыхательному тренингу рассматривается как интегральный процесс целостного жизнеобеспечения человека как субъекта жизнедеятельности, при котором образуется чувство единства тела и сознания.





слюноотделения, поэтому под воздействием стресса отсутствует слюна. Также сахар и холестерин концентрируется в крови. Увеличиваются мыслительные способности, повышается чрезмерная скорость принятия решения. Зрачки расширяются, чтобы пропустить больше света.

В экстремальных случаях может наступить временное нарушение или потеря зрения. Параллельно кровь направляется в скелетную мускулатуру и во внутренние органы. При легком повреждении возникает опасность кровотечения. Дополнительный эффект: руки и ноги становятся холодными, лицо бледным, но тело готово оптимально к схватке или бегству.

Температура в среднем у некоторых поднимается с 36.5 до 37 градусов. Организм не перегревается, но вместе с тем появляются капли пота. Дыхание ускоряется, бронхи расширяются. Кратковременно может возникать давление в груди и чувство нехватки воздуха. Цель такого состояния оптимальное обеспечение организма кислородом. Таким образом активизируется так называемый осевой гормон стресса, который по сравнению с симпатической нервной системой реагирует на стресс и временно его блокирует. В гипоталамусе, одной из частей промежуточного мозга, вырабатывается нейротрансмиттер КРГ (кортикотропин-рилизинг-гормон). КРГ стимулирует гипофиз – центр выработки гормонов тела, который тут же выделяет в кровь гормон АКТГ (адренокортикотропный гормон).

Через кровь АКТГ попадает в надпочечники и вызывает в них выброс гормона кортизола. Кортизол мобилизует запасы глюкозы и жира. Вместе с тем он снижает болевую чувствительность, может подавлять иммунную систему, ускоряет свертывание крови при наличии ран. При длительном влиянии гормона АКТГ надпочечники могут увеличиваться, в результате чего выработка кортизола значительно возрастает, при этом данный процесс также может стать самостоятельным. Организм переключается в состояние тревожности. И в этот момент стресс начинает причинять вред организму.

Гормон вазопрессин в свою очередь обеспечивает уменьшение количества жидкости, выделяемой почками. Полный мочевой пузырь мог бы помешать при нападении или бегстве. Парасимпатическая нервная система подавляет неважные для реакции стресса функции организма, такие как пищеварение, половой инстинкт, рост. У некоторых людей в особо острых стрессовых ситуациях происходит напряжение мышц, но возможна и противоположная реакция – позыв к мочеиспусканию и диарея – организм облегчается.

Как только опасность миновала, организм начинает принимать контрмеры, чтобы вернуться в состояние покоя: выработка нейротрансмиттеров адреналина и норадреналина стремительно снижается. Кортизол также самостоятельно прекращает свою выработку. В результате этого снова снижается производство гормонов КРГ и АКТГ. Уровень стресса опускается. И вскоре восстанавливается нормальная реакция.

Изначально все это совершенно естественные процессы, призванные защитить нас от опасности. Если эти процессы протекают естественно, то они не наносят организму никакого вреда. В конце концов, мы также испытываем стресс, когда радуемся, влюбляемся или целуемся. Проблемы возникают, когда процессы выработки гормонов стресса становятся самостоятельными. В таких случаях помогает только одно – движение.

И так мы предполагаем, что психологическая подготовка является важным фактором развития стрессоустойчивости. Успешное развитие

целом повышает их стрессоустойчивость. Социальная поддержка может быть представлена в нескольких формах. Эмоциональная поддержка означает признание и принятие чувств. Информационная поддержка включает руководство, инструментальная - практические навыки борьбы со стрессом.

Основными этапами социальной поддержки в формировании стрессоустойчивости являются:· установление доверия,· исследование причин непродуктивности в стрессе,· дифференциация и согласование конфликтных стремлений в сфере внутриличностного пространства,· дифференциация и согласование конфликтных стремлений в сфере межличностного пространства и др. Отмечаем также, что большое значение для эффективной психологической работы имеет проведение на её первом этапе диагностической беседы, которая способствует решению не только диагностических, но и психотерапевтических задач. Процесс осуществления диагностической беседы возможен при условии преодоления коммуникативного барьера, который, как правило, возникает у военнослужащих относительно информации, связанной с пережитым ими психотравмирующим опытом. Качественно проведение диагностической беседы, с нашей точки зрения, способствует также психологической подготовке военнослужащих к дальнейшему участию в реабилитационной работе.

Стресс (англ. Stress – напряжение) – состояние напряжения – совокупность защитных физиологических реакций, наступающих в организме животных и человека в ответ на воздействие различных неблагоприятных факторов (стрессоров) – холода, голодания, психических и физических травм, облучения, кровопотери, инфекции и т.п [4, 636].

В своей концепции и в книге «Flow», немецкий психолог Mihaly Csikszentmihalyi описал, что счастливыми и довольными редко бывают ленивые, чаще те, кто переживает длительное позитивное напряжение, результаты и успешные достижения, а значит высокая мотивация сокращает восприятие стресса и усиливает стрессоустойчивость. Крупные задачи и цели уменьшают проблемы и освобождают от стресса.

Правильно подобранный тренинг помогает повысить стрессоустойчивость и усилить самоконтроль.

В работе «Stress und Stressresistenz» немецкие авторы Axel Brennicke и Peter Schopfer описали, что происходит в организме человека, когда поднимается уровень стресса.

Стресс приводит организм в течение нескольких секунд в высокую степень напряжения. Головной мозг активирует вегетативную нервную систему и тем самым симпатические и парасимпатические нервные окончания, которые контролируют все органы в организме. Симпатикус передает сигнал надпочечникам, небольшой орган, который сидит как колпак над почками. В области надпочечников выделяется адреналин, одновременно с нейромедиатором норадреналина выделяется из нервных окончаний симпатической нервной системы и в доли секунд поступает в кровь. Оба нейротрансмиттера мгновенно распространяются по организму. Они направляют сигнал между нервными клетками и тем самым ускоряют процессы: сердце бьется быстрее, поднимается артериальное давление, мускулатура оптимально снабжается кислородом и напрягается до состояния дрожжания от страха. Одновременно снижается адреналин за счет





Дефицит в практике воспитания теннисистов глубоких теоретико-прикладных исследований, а также методического обеспечения в области современных дыхательных технологий и определяет актуальность темы данной статьи.

**Формулировка цели статьи**. Цель статьи: выявить воспитательный потенциал и описать особенности современных дыхательных технологий и их влияние на физиологию психомоторной, мозговой и сенсомоторной активности спортсменов-теннисистов.

Задачи: провести анализ полученные теоретические и методические данных по использованию дыхательных технологий в подготовке спортсменов; описать современные дыхательные технологии; определить их влияние на физиологию психомоторной, мозговой и сенсомоторной активности спортсменов-теннисистов.

**Изложение основного материала статьи**. В последние годы стало уже бесспорным упоминание важной роли научных исследований как основы планирования и организации подготовки в спорте. Очевидно, что победа в соревнованиях - это результат совместного творческого труда спортсменов, тренеров и научных специалистов с непременным использованием современных знаний из области физиологии, биомеханики, психологии и других наук. Исследования по спортивной физиологии показали, что измерение соответствующих параметров у отдельных игроков позволяет установить их профессиональную пригодность, помогает выявить слабые стороны теннисиста и служит фундаментом построения тренировки [1, 2]. Например, определив потребление кислорода и кислородный долг во время тренировки и соревнований, можно понять, какие требования ставит теннис перед игроками. Вместе с этим появляется возможность создать модельные характеристики вида спорта, точность которых определяется эффективностью имеющихся измерительных средств и возможностью использовать их в соревновательной ситуации.

Опыт применения данных дыхательных технологий говорит о том, что при их помощи возможно довольно быстро достигнуть следующих эффектов: вводить спортсмена в измененное состояние сознания, где проходит главная психоэмоциональная корректировка психики испытуемого; стимулировать подсознательные психоэмоциональные процессы и выводить их на осознаваемый уровень с проживанием яркости воспринимаемой информации; «выделить сознание из тела» спортсменов; предоставить «вход сознания» спортсменов в более тонкие энергоинформационные слои коллективно-бессознательной сферы психики, что часто становиться причиной смены мировоззрения спортсменов, к примеру, смены убеждений, принятия новых систем ценностей, изменения образа жизни и формирования новой концепции отношения к спорту, к людям и миру в целом и прочее [3].

Вместе с видимыми благоприятными эффектами применения и изучения вышеуказанных пиковых типов дыхательных технологий, был выявлен некоторый ряд важнейших отрицательных побочных эффектов, которые затрагивают, прежде всего, психические и энергоинформационные свойства характера, сопутствующих данных дыхательных практик.

Установлено, что все психологические и энергетические дыхательные практики, включая ребефинг, методы свободного и холотропного дыхания, по преимуществу пользующиеся конкретными интерпретаторами, и употребляющими психоделическую музыку, вербальные руководства для

испытуемых, суггестивные установки, программирование, кодирование, техники определенного словесного перепрограммирования состояний испытуемых, технику гипноза, ритуалы, - в той или иной степени кристаллизуют память и подсознательную сферу испытуемых, социально нормируют психические проявления испытуемых в период дыхательных сеансов. К сожалению, нередко все это вызывает разные побочные психофизиологические эффекты в функциональных состояниях, занимающихся в виде «кристаллизованных», то есть зафиксированных в статической памяти, функциональных энергоинформационных структур. Эти структуры также могут порождать неблагоприятные резонансно-ассоциативные связи и процессы в деятельности мозга и центральной нервной системы, и все это, в конце концом, блокирует спонтанное раскрытие и духовное очищение психики испытуемого дыхательными практиками. Одна из главных целей дыхательных практик обычно заключается в том, чтобы испытуемые показали естественную спонтанность в раскрытии для собственного сознания их внутреннего мира как исследователя самих себя, пропитались бы живительными светящимися субстанциями, описываемыми абстрактными интерпретаторами [4].

Абстрактные интерпретаторы используют, в отличие от конкретных, обобщенные оценочные отношения к предмету или явлению по типу: «нравится - не нравится», «удовлетворен - не удовлетворён», а также применяют метафоры, переносные и многозначные смыслы понятий, к примеру, - «светлеет состояние», «темнеет состояние», состояние более освобожденное и прочее [4].

Исследования в области мотивации свидетельствуют о том, что важным аспектом, определяющим субъективное ощущение комфорта, уверенности в будущем, успешности складывающегося существования, удовлетворения от выполняемой работы и принятия ответственности за решения, является самооценка [5]. Данное психическое свойство личности также может управляться и/или корректироваться с помощью психологических и энергетических дыхательных практик.

Исследованиями последних лет доказано, что наибольшего уровня развития специальных физических качеств можно достичь только, применяя комплексы тренировочных упражнений, которые по своей структуре и биомеханическим характеристикам близки к соревновательным [6]. Физические качества игрока в теннис проявляются в специализированных формах, диктуемых особенностями этой игры через технику двигательных действий и тактику двигательной деятельности и только во взаимосвязи, единстве техники и тактики возможно успешное совершенствование физической подготовки теннисистов. Игроку в теннис необходима совершенно определенная физическая подготовленность, соответствующая специфическим особенностям техники и тактики этого вида спорта.

Анализ фактических качеств, необходимых при различных тактических вариантах розыгрыша очка, показал, что для быстрого розыгрыша очка с помощью активных атакующих действий требуется высокое развитие быстроты, ловкости, нужны скоростно-силовые качества и выносливость, тонкая дифференцировка мышечных усилий. В целях совершенствования специальной выносливости необходимо проводить очень длительные тренировки и в том числе дыхательные.





Учитывая специфику подготовки будущего офицера, психологическая подготовка к ведению боевых действий является важным фактором развития стрессоустойчивости. Успешное развитие стрессоустойчивости у курсанта военного института основывается на систематических упражнениях в обстановке опасности и риска, в условиях учений, занятий, максимально приближенных к боевым [3]. Психологическая подготовка – это система целенаправленных воздействий, имеющая целью формирование и закрепление у военнослужащих психологической готовности и устойчивости, преимущественно на основе самосовершенствования личностных и развития профессионально-важных качеств, приобретения опыта успешных действий в моделируемых экстремальных условиях боевой обстановки. Как мы отмечали ранее, «необходимость стрессоустойчивости обусловлена … спецификой профессиональной (боевой) деятельности, для которой характерно переживание постоянной опасности, ответственности и высокой степени неопределённости».

Так каков же механизм психологической подготовки? Основной задачей психологической подготовки, с нашей точки зрения, является целенаправленное формирование и закрепление у военнослужащих психических образов модели предстоящих или будущих действий. Вместе с тем, одной только установки для решения задач психологической подготовки крайне недостаточно. Успешность действий военнослужащего во многом зависит от того, насколько сформированные у него психические образы соответствуют реальной действительности. Для этого военнослужащий должен чувственно наполнить психический образ модели боевой работы: выполнять практически действия в ходе тренировок, учений, стрельб днем и ночью. В этих условиях можно широко использовать методы, позволяющие закрепить образную основу модели боевых действий посредством закалки необходимых профессионально- важных качеств. Они могут включать в себя: упражнения и тренировки на специальных тренажерах, имитаторах, учебных полях, на аэродромах; физические и спортивные упражнения по преодолению специальных полос препятствий, заграждений, завалов, водных рубежей; специальные спортивные игры и состязания; психологические упражнения для целенаправленного развития познавательных, эмоциональных и волевых качеств; психологический тренинг по сплочению коллектива, формированию совместимости, коллективизма и др.

Безусловно, эффективность проводимой психологической работы будет во многом зависеть от того, насколько будут соблюдаться принципы психологического моделирования противоборства с противником; профессионально-тактической обусловленности содержания психологической подготовки решаемым задачам в различных видах Вооруженных Сил и родах войск, обеспечения безопасности действий в ходе выполнения упражнений и тренировок. Очень важны также социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости у военнослужащих (курсантов). Социальные отношения играют весьма важную роль в жизни людей, их влияние на психологическое благополучие человека. Групповая социальная поддержка, включенная в технологию формирования стрессоустойчивости, приводит к повышению стрессоустойчивости, а также самоактуализации личности. Самоактуализация, посредством социально-психологической поддержки в свою очередь, делает восприятие людей более адекватным, что в

неблагополучие среди населения страны, особенно молодежи. Вопрос профилактики психических расстройств у военнослужащих рассматривается, в настоящее время, как приоритетное направление в военной психологии.

**Формулировка цели статьи.** Учитывая специфику выполнения задач военнослужащими национальной гвардии в Российской Федерации, зачастую связанную с риском для жизни, можно отметить, что стресс представляет собой совокупность различных состояний, переживаемых военнослужащими в процессе адаптации к неблагоприятным для их жизнедеятельности и угрожающим их жизненно важным ценностям. Современные боевые действия, специальные операции по защите общественной безопасности, как правило, сопровождаются повышенным стрессогенным воздействием на психику военнослужащих. Существуют различные подходы к пониманию сущности стресса.

**Изложение основного материала статьи**. И так, общеизвестно, что факторы стресса могут быть связаны непосредственно с военно-профессиональной деятельностью (экстремальностью условий, повышенной ответственностью, дефицитом времени для принятия решения и т.д.), или вызваны свойствами личности самого военнослужащего, поэтому степень приспособляемости курсантов к психологическим перегрузкам и присущие ему возможности их преодоления служат одним из свидетельств меры его подготовленности к эффективному решению поставленных учебно-боевых или боевых задач.

Рассматривая стресс в военной среде нужно отметить, что он может значительно затруднить деятельность как отдельного военнослужащего, так и всего воинского коллектива. На индивидуальном уровне он проявляется в таких формах, как: резкое повышение или, наоборот, снижение боевой активности; неадекватное боевой ситуации повышение эхмоционального возбуждения или, напротив, эмоциональное оцепенение, появление деструктивных форм мотивации боевой деятельности или желания любой ценой сохранить себе жизнь; резкое, несвойственное конкретному военнослужащему снижение дисциплинированности, деструктивных форм общения с окружающими; возникновение мыслей о самоубийстве и т.д. Такого рода проявления боевого стресса способствуют заметному возрастанию ошибок и срывов в осуществлении военнослужащими боевой деятельности, её дезорганизации.

На групповом уровне боевой стресс проявляется не только в увеличении количества военнослужащих, испытывающих его, но также в качественном изменении социально-психологической ситуации в воинских коллективах. Это может выражаться в таких негативных явлениях, как: резкое ухудшение социально-психологического климата и значительное возрастание конфликтности в воинских коллективах, заметное снижение уровня сплочённости и взаимовыручки военнослужащих, распространение среди них негативного отношения к выполняемой боевой задаче, командованию, формирование в воинских коллективах социально-психологических предпосылок к распространению в них панических настроений и др.

Философы Древней Греции, а именно философы –стоики, полагали, что человек, не может сделать этот мир совершенным, но он может устроить совершенный мир в самом себе, приобрести душевное спокойствие и равновесие, гордое достоинство.





Исходя из этого, автор внедрил дополнительные дыхательные занятия в тренировочный процесс теннисистов. Авторская методика позволяет более широко, чем при полном дыхании йогов использовать физиологические, энергетические, и психологические возможности человека по управлению дыханием с целью привлечения и усвоения воздуха, а также достижения ряда эффектов, связанных с входом в измененные состояния сознания теннисиста. За основу был взят метод пошагового дыхания, разработанный доктором психологических наук А.С. Захаревич, метод которого лучше прочих раскрывается в работе со спортсменами и хорошо готовит их организм к большим физическим нагрузкам. Однако, для того, чтобы применять эту технологию в практике подготовки теннисистов, необходимо было внести корректировки для более эффективного воздействия этого метода.

В момент постановки основного дыхательного цикла назначалась цель предельно плодотворно употребить потенциал дыхательной системы в таких направлениях как: тренировка мышц дыхательной системы с целью создания в них особенного состояния энергичности; образования условий для массажа внутренних органов при за действие в дыхательном цикле как можно большего количества мышц, которые управляются синхронно в соответствии с заданной последовательностью; усиления энергичности процесса дыхания за счет специальных психоэнергетических рекомендаций, которые выполняются на фоне дыхательного цикла; усиления биосенсорной чувствительности, увеличения спектра восприятия и возможности входа и нахождения в измененных состояниях сознания.

Постановка основного дыхательного цикла происходит при обучении навыкам активной психической саморегуляции по управлению физиологическими, энергетическими и психическими процессами в организме теннисиста. На практике выявлено, что для достижения задач раскрытия резервов организма спортсмена и развитии психофизиологических и психоэнергетических качеств организма, нужно менять основной цикл дыхания или усовершенствовать через некоторый период времени, либо появляется процесс привыкания, стабилизации психоэмоционального и энергетического состояния теннисиста, приводящего в результате к деградации.

Тогда дыхательные технологии в комплексе с определенными принципами физиологической и психологической работы гарантируют достижение интеграции личности, проявления ресурсов сознания и избавление психики человека от тяжести накопившихся в ней напряжений и стрессов.

Установлено, что дыхательные технологии включают в себя ряд положительных моментов, среди которых: ввод испытуемого в измененное состояние сознания, в котором происходит главная психоэмоциональная корректировка психики испытуемого; выразительность проявления эмоциональных внешних компонентов волнений в процессах дыханий; отделение сознания испытуемого в более тонкие энергоинформационные слои, что в итоге, часто приводит к смене мировоззрения, к примеру, проявляющейся при трансперсональных переживаниях и прочее.

Глубокое изучение научной литературы по дыхательным технологиям показывает, что гипервентиляционные типы дыхания могут ввести испытуемого в состояние психоза, невроза или даже паранойи с ярко выраженным характером, при этом, испытуемый в подобное состояние может

впасть даже при не большой оплошности со стороны тренера. Какие же именно оплошности и ошибки могут вызывать подобное состояние у испытуемого? Как правило они общие: приостановка процесса. Это говорит о том, что если процесс запущен, то он должен быть обязательно доведен до конца, с какими бы трудностями не пришлось столкнуться тренеру; не правильное положение тела испытуемого во время техники дыхания; другие факторы, в числе которых избыточная полнота, алкоголь, курение, наркотики; особенная предрасположенность психики испытуемого; некачественная подготовка тренеров.

К несовершенству и рискам гипоксидных типов дыхания причисляют следующие: при неточном подходе гипоксидные типы дыхания могут разрушить или повергнуть в крайне болезненное состояние большую часть структуры испытуемого, как физическую, так и энергоинформационную, раз координировав и истребив ее газами, в случае неоднократного повторения одних и тех же ошибок в течение некоторого периода времени.

Исходя из сказанного ранее, необходимо использовать гипоксидное и гипервентиляционное направления, сменяя их друг другом по запланированному и разработанному алгоритму. Делается это для того, чтобы у испытуемого не возникло зависимости и привыкания к какому-либо из них. Подобная смена типов дыхания помогает покрывать, в случае их возникновения, побочные эффекты.

Во взаимоотношениях тренеров с юными спортсменами ведущая роль принадлежит тренеру. Практически неограниченные компенсаторные возможности человеческого организма и почти полное отсутствие некомпенсируемых качеств в личности тренера показывают, что педагогическое мастерство не является свойством лишь талантливых людей, а достигается в результате формирования и совершенствования педагогических способностей.

Основным критерием инновации, в том числе и в подготовке спортсменов-теннисистов, выступает новизна, имеющая равное отношение к оценке как научных педагогических, спортивно-педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Поэтому для тренера, желающего включиться в инновационный процесс, очень важно уяснить сущность предлагаемого нового, каков уровень новизны, степень адекватности разработанной инновации существующим спортивным реалиям. Для одного это может быть действительно новое, для другого таковым не являться.

В этой связи намечены дальнейшие пути методической работы в данном направлении исследования спортивной педагогики: необходимо подходить к включению тренеров в инновационную деятельность с учетом добровольности, особенностей их личностных и индивидуально-психологических характеристик.

**Выводы.** Анализ полученных теоретических и методических данных по использованию дыхательных технологий в подготовке спортсменов показал, что путем дыхательных технологий можно вводить спортсмена в измененное состояние сознания, где проходит главная психоэмоциональная корректировка психики; стимулировать подсознательные психоэмоциональные процессы и выводить их на осознаваемый уровень с проживанием яркости воспринимаемой информации; «выделить сознание из тела» спортсменов; предоставить «вход сознания» спортсменов в более тонкие





7. Кумарина, Г. Ф. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения / Г. Ф. Кумарина // Народное образование. – 2002. - №1. - С. 111 - 119.

8. Литвиненко Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5.; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14510

**Психология**

**УДК: 159.923**

**адъюнкт Васечко Евгений Петрович**
Новосибирский военный институт внутренних войск
имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск);
**кандидат психологических наук,**
**доцент Кононова Татьяна Александровна**
Новосибирский военный институт внутренних войск
имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск);

## РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМОГО КАЧЕСТВА ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО

*Аннотация.* В работе анализируется стрессоустойчивость и её значение для профессии военнослужащего. Рассматривается также механизм психологической подготовки курсантов к экстремальным условиям несения службы в боевой обстановке.

*Ключевые слова:* стресс, стрессоустойчивость, психологическая подготовка курсантов, профилактика психических расстройств.

*Annotation.* Postgraduate in Novosibirsk Military Institute of the Interior Troops of the Ministry of Internal Affairs in Russia.

The article analyzes stress tolerance and its importance for the profession of a serviceman. It also deals with psychological training of the cadets for the extreme conditions of service in combat situation.

*Keywords:* stress, stress tolerance, psychological training of the cadets, prevention of psychological disturbances.

**Введение.** Проблема стресса относится к наиболее актуальным проблемам 21 века. В 1970 – е годы доминировавшая ранее в психологии труда проблема утомления уступает пальму первенства проблеме стресса. Безусловно, самым ярким и очевидным видом стресса является военный стресс. Это и участие в самих боевых действиях, и столкновение со всеми теми бедствиями, которые вызывает война. Анализ психических нарушений американских военных во время вьетнамской войны дал материал для описания явления острого стрессового расстройства и посттравматического стрессового расстройства, которые возникают как реакция на психотравмирующее событие.

Проблема сохранения психического здоровья, развитие стрессоустойчивости к неблагоприятным факторам непосредственно касается, в частности, и внутренних войск, в которых зеркально отражается психическое

произвольности поведения и навыков саморегуляции; создание комфортного климата в детском коллективе; оптимизация детско-родительских отношений; обеспечение профессионального взаимодействия субъектов коррекционно-развивающего процесса по реализации предметного содержания совместной деятельности. Важным условием коррекции является взаимодействие субъектов образовательной среды: психолога, врача педиатра, педагога-воспитателя и родителей.

На четвертом этапе была разработана и реализована комплексная программа коррекции дезадаптивного состояния детей старшего дошкольного возраста. На наш взгляд наиболее адекватными видами и формами деятельности психолога по коррекции дезадаптивного состояния детей старшего дошкольного возраста являются коррекционно-развивающее занятие с элементами тренинга, психофизиологический тренинг по методу БОС, индивидуальное консультирование родителей, тренинг детско-родительских отношений, сеансы релаксации.

**Выводы.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что комплексное сопровождение детей старшего дошкольного возраста с дезадаптивным состоянием способствует успешной адаптации первоклассников к школе и снижает риски безопасности образовательной среды.

*Выполнено при поддержке проекта РГНФ 16-16-56005*

**Литература:**

1. Баева, И.А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И.А.Баева, В.В. Семикин // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. -2005. – том 5, №12. - С. 7-19

2. Биктина, Н. Н. Программа по организации взаимодействия специалистов центра ПМСС, родителей и детей 6-7 лет по проблеме профилактики ранней ШД / Н. Н. Биктина // Психология образования проблемы и перспективы Материалы первой международной научн. –практ. Конф. –Москва, Смысл 2004 - С 201-202

3. Биктина, Н. Н. Предупреждение нарушений адаптации к школе у будущих первоклассников путем снижения уровня их тревожности / Н. Н. Биктина // Образование в России медико-психологический аспект Материалы юбилейной 10 Всероссийской научн -практ конф, т 1 - Калуга Изд-во КГПУ им Циолковского, 2005 – С. 55-57

4. Биктина, Н.Н. Организационно-психологические условия коррекции дезадаптивного состояния детей старшего дошкольного возраста. Автореферат дисс….канд. псих.наук 19.00.07. – Самара: СГПУ, 2007. - 25 с.

5. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М.Р.Битянова. - М.: «Педагогический поиск», 1998. - 112 с.

6. Северный, А. А. Проблемы междисциплинарного взаимодействия при коррекции школьной дезадаптации / А. А. Северный // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков.– М., 1995. - С.16-18.





энергоинформационные слои коллективно-бессознательной сферы психики, что часто становиться причиной смены мировоззрения спортсменов, к примеру, смены убеждений, принятия новых систем ценностей, изменения образа жизни и формирования новой концепции отношения к спорту, к людям и миру в целом.

Современные дыхательные технологии включают в себя западные дыхательные технологии; ребефинг; методы свободного и холотропного дыхания; метод волевого дыхания К.П. Бутейко; метод эндогенного дыхания Фролова В.Ф.; дыхательная гимнастика Стрельниковой А.Н.; дыхательные технологии на основе хатхи-йога.

В рамках исследования влияния дыхательных технологий на физиологию психомоторной, мозговой и сенсомоторной активности спортсменов-теннисистов, было выявлено, что необходимо менять основной цикл дыхания или усовершенствовать через некоторый период времени, либо появляется процесс привыкания, стабилизации психоэмоционального и энергетического состояния теннисиста, приводящего в результате к деградации. Тогда дыхательные технологии в комплексе с определенными принципами физиологической и психологической работы гарантируют достижение интеграции личности, проявления ресурсов сознания и избавление психики человека от тяжести накопившихся в ней напряжений и стрессов.

Практических аспект разработанной методики дыхательного тренинга в том, что она может быть применена в профилактических целях как психогигиеническое средство физического воспитания на занятиях физической культуры, в работе тренеров по теннису, спортивных врачей, специалистов по ОФП и др.

Предложенные методы предназначены для активизации психических механизмов настройки и тренинга дыхательной деятельности спортсменов, особенно при, а также мобилизации всех психических резервов личности спортсменов, которые приводят к максимальным показателям их спортивных достижений на турнирах.

**Литература:**

1. Стамбулова Н.Б. О формировании спортивно-важных психических свойств спортсмена // Психологическое обеспечение спортивной деятельности / Межвузовский сборник. – Спб.: ГДОИФК им. Лесгафта, 2009.

2. Практикум по спортивной психологии: учебное пособие / Под ред. И.П. Волкова. – СПб: Питер, 2002.

3. Филатов А.Т. Эмоционально-волевая подготовка спортсменов. – Киев: Здоровье, 2002.

4. Миняев В.И. Произвольное управление дыхательными движениями у человека – Калининград: Изд. КГУ, 2008.

5. Беляева Е.В. Проблемы развития инноваций в России: мотивационный аспект / Е.В. Беляева // Гуманизация образования: НОУ ВПО «Международный инновационный университет», 2014. – № 4. – С. 75-79.

6. Колчинская А.З. Биологические механизмы повышения аэробной и анаэробной производительности спортсменов / А.З. Колчинская // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 8. – С. 29-31.

**Педагогика**

**УДК: 376.37**

**кандидат педагогических наук, доцент Вечканова Ирина Геннадьевна**
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

# МОДЕЛЬ СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗДОРОВЫХ ДЕТЕЙ И ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ГРУППАХ РАЗЛИЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КАК ПУТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

*Аннотация.* Описывается модель совместного образования исходя из парадигмальной концепции с приоритетом культурологической концепции по воспитанию духовного человека, в рамках которой решаются цели психолого-педагогической реабилитации - повышение социальной дееспособности детей с ОВЗ, обеспечение готовности реабилитантов к реализации нормативного для сверстников стиля жизни. Определены факторы социализации и приоритетные направления взаимодействия всех участников реабилитационно-образовательного процесса на макро-, мезо-, микроуровне реабилитационной среды, необходимые при создании развивающей предметно-пространственной среды в образовательном учреждении. Представлены базовые элементы интегративной модели совместного образования дошкольников (нормативно развивающихся и с ОВЗ), которая включает во взаимосвязи следующие подсистемы: теоретические положения, определяющие ее построение; содержательный компонент обучения; дидактические условия и методические приемы, технологии, обеспечивающие функционирование модели.

*Ключевые слова:* дети с ограниченными возможностями здоровья, модель, совместное образование, игровые технологии, психолого-педагогическая реабилитация.

*Annotation.* A model of joint education is based on the paradigm concept with a priority on the education of cultural conception of the spiritual man, which are solved in the framework of objective psychological and educational rehabilitation - improving social capacity of disabled children, preparedness rehabilitants to implement normative lifestyle for their peers. We described factors of socialization and priority directions of cooperation of all participants of rehabilitation and educational process at the macro-, meso-, micro-level rehabilitation environment necessary to create a developing object-spatial environment in an educational institution. In article shown the basic elements of an integrative model of the joint education of preschool children (healthy and disabled), which includes the following subsystems of the relationship: theoretical principles that define its construction; a substantial component of education; didactic conditions and instructional techniques, technology, ensure the functioning of the model.

*Keywords:* disabled children, model, joint education, game technologies, psychological and pedagogical rehabilitation.

**Введение.** В основе построения интегративной модели (как мысленно или практически созданной структуры, воспроизводящей часть действительности в упрощенной и наглядной форме (А.А. Введенов, М.В. Никитин, И.Т. Фролов))





Уровень тревожности у мальчиков связана с мотивацией к школе (r=-0,286, p< 0,05).

Таким образом, наиболее значимыми показателями ранних проявлений школьной дезадаптации у первоклассников являются мотивационная незрелость, негативное отношение к школе, низкая готовность к школе, состояние эмоционального дискомфорта, высокий уровень тревожности, что свидетельствует об эмоциональном неблагополучии школьников в образовательной среде.

На втором этапе нашего исследования психологические показатели школьной зрелости дошкольников и эмоционального неблагополучия изучались с помощью следующих методик: «ориентировочный тест школьной зрелости» В.Керна и Я.Йирасека, гешталь-тест Л. Бендер, тест Тулуз – Пьерона, тест тревожности Тэммл, Дорки, Амен. Для оценки функциональных возможностей организма дошкольника учитывались уровень физического развития, индекс напряжения функциональных систем организма, жизненная емкость легких, сила кисти рук (тонкая моторика руки), состояние здоровья. Полученные результаты свидетельствуют о наличии дезадаптивного состояния у детей старшего дошкольного возраста, проявляющиеся в недостаточности некоторых сторон психической активности:

Морфофункциональной.

Сенсомоторной.

Эмоционально-личностной.

В результате статистической обработки экспериментальных данных нами выделено три фактора в структуре дезадаптивного состояния у детей 6-7 лет: «фактор физического здоровья», «фактор школьно-значимых функций», «фактор готовности руки к письму». Корреляционный, регрессионный и факторный анализ результатов диагностики физиологических и психологических показателей «школьной зрелости» дошкольников подтвердил наше предположение о наличии у них проявлений дезадаптивного состояния и выявил наличие статистически достоверных связей ($p < 0,05$) между ними. Следует отметить, что наиболее информативными в плане прогнозирования ранних проявлений школьной дезадаптации у дошкольников стали следующие признаки «невнимательность», «низкая скорость переработки информации», нарушения зрительно-моторной координации, «тревожность», а также неудовлетворительная степень адаптации («индекс напряжения»), низкий уровень жизненной емкости легких (ЖЕЛ).

Следовательно, наибольший риск для возникновения дезадаптивного состояния представляют кризисные, переломные моменты в жизни детей, когда происходит резкое изменение социальной ситуации развития. К таким моментам следует отнести поступление ребенка в школу, когда уровень психического неблагополучия возрастает, что может привести к нарушениям адаптации к образовательной среде.

На третьем этапе исследования определены и экспериментально проверены психологические условия, которые будут способствовать эффективной коррекции дезадаптивного состояния детей 6-7 летнего возраста, и обеспечат психологическую безопасность первоклассника: снижение эмоционально-психического напряжения и уровня тревожности; развитие школьно-значимых функций (произвольного внимания, работоспособности, зрительно-моторной координации и тонкой моторики руки); формирование

Результаты исследования Литвиненко Н.В. свидетельствуют о том, что эмоциональное неблагополучие проявляется у 22,2% первоклассников [8]. В связи с этим создание системы «предшкольного образования» детей старшего дошкольного возраста, ориентированного на формирование успешности ребенка, развитие индивидуальных способностей и адаптационных возможностей, на сегодняшний день является приоритетным.

**Изложение основного материала статьи.** Успешная работа по коррекции проявлений дезадаптивного состояния детей старшего дошкольного возраста предполагает своевременное выявление наиболее выраженных ранних проявлений школьной дезадаптации и распознавание их природы у первоклассников.

В нашем исследовании на первом этапе мы выявили ранние проявления школьной дезадаптации у первоклассников, всего участвовало в исследовании 150 детей.

В качестве инструментария нами были использованы следующие методики: анкета Н.Г.Лускановой, проективная методика - рисунок «Я в школе» (Н.В.Елфимова, 1991), модифицированный вариант методики Дембо-Рубинштейн «Самооценка», социометрическая методика, детский вариант шкалы тревожности (CMAS) в модификации Прихожан А.М., цветовой тест Люшера (модификация К.Шипоша).

Результаты, свидетельствуют о том, что негативное отношение к школе выявляется у 21,3% детей, завышенная самооценка характерна для 37,3% учащихся, высокий уровень тревожности – для 19,4% учащихся. Следовательно, психологическое неблагополучие характерно для первоклассников в школе.

Анализ результатов показал, что значимые различия между мальчиками и девочками существуют по следующим показателям как готовность к школе и отношение к школе. Так готовность к школе у мальчиков ниже на 0,74 балла, чем у девочек (при $p<0,01$). У девочек положительное отношение к школе выше на 1,96 (при $p<0,05$). По другим показателям значимых различий не получено. У девочек социометрический выбор выше (0,83), чем у мальчиков – 0,29.

Результаты корреляционного анализа значимости связи между показателями адаптированности первоклассников и их выраженностью свидетельствуют о том, что у девочек мотивация к школе более всего связана с отношением к школе ($r= 0,504$, $p< 0,01$), и менее - с готовностью к школе ($r=-0,356$, $p <0,01$), с тревожностью ($r=-0,369$, $p < 0,01$), с нервно-психическим состоянием ($r=-0,256$, $p< 0,05$), с социометрическим статусом ($r=0,283$, $p< 0,05$). Установлено, что от степени готовности к школе у девочек зависят такие показатели адаптированности, как уровень тревожности ($r=0,356$, $p< 0,01$), мотивация к школе ($r=-0,356$, $p< 0,01$), отношение к школе ($r=-0,250$, $p< 0,05$), социометрический статус ($r=-0,304$, $p< 0,05$). У мальчиков мотивация к школе связана с отношением к школе ($r=0,6$, $p< 0,05$), отношение к школе и мотивация связаны с уровнем тревожности ($r=-0,286$ $p< 0,05$), нервно-психическим состоянием ($r=-0,315$, $p< 0,01$) и степенью готовности к школе ($r=-0,227$, $p< 0,05$). У мальчиков степень готовности к школе связана с мотивацией ($r=–0,227$, $p< 0,05$), с нервно-психическим состоянием ( $r=0,237$, $p< 0,05$), с социометрическим статусом ($r=-0,241$, $p< 0,05$). В отличие от девочек, у мальчиков тревожность не связана со степенью готовности к школе.





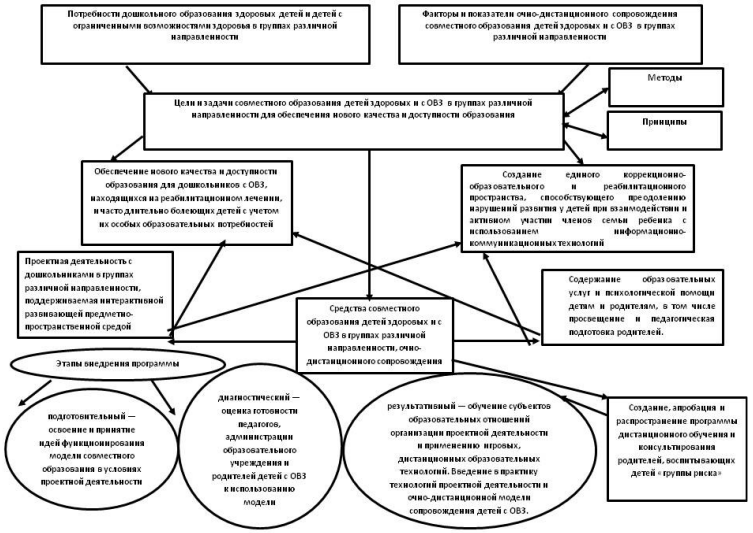
совместного образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в группах различной направленности лежит парадигмальная концепция – кооперация парадигм: культурологической, компетентностной, когнитивно-информационной, личностной (Г.Б. Корнетов, М.В. Крулехт, А.И. Марушкевич, Дж.Форрестер, Е.А.Ямбург) [2]. Для нашей экспериментальной работы в ГБДОУ №5 Невского района С-Петербурга в качестве городской экспериментальной площадки 2012-2015 гг. было значимо то, что в основе построения модели лежит понимание современной педагогики как науки, призванной «преодолеть власть» единого универсального дискурса. Она все более тяготеет к тому, чтобы стать индивидуальной, а коррекционная и реабилитационная педагогика - персонифицированной [1], видеть образовательный процесс (его субъекты, цели, средства, результаты, детерминанты) с возможно большего числа позиций и признавать различные подходы взаимодополняющими друг друга (Г. Б. Корнетов) [2], в том числе к психолого-педагогической реабилитации.

**Формулировка цели статьи.** Цель исследования – разработка, обоснование и апробация предлагаемой модели совместного образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в группах различной направленности с приоритетом культурологической парадигмы и задачей формирования личности ребенка, готовой к реализации нормативного для сверстников стиля жизни.

**Изложение основного материала статьи.** Модель (схема 1) соответствует требованиям ФГОС ДО: к развивающей предметно-пространственной среде (схема 2), к кадрам, к материально-техническому обеспечению, к психолого-педагогическим условиям, к организационным условиям в связи с вариативностью дошкольного образования и персонифицированным подходом к детям с ОВЗ.

В апробации модели в ходе эксперимента участвовало 329 детей, из них 180 - часто и длительно болеющие (ЧДБ) с нормативным развитием, 149 - со статусом ОВЗ, из них около 60% - дети-инвалиды. В группах компенсирующей направленности было 64 человека с нарушением опорно-двигательного аппарата. У 85 детей со сложной структурой дефекта выявлено: ДЦП разной формы и степени тяжести; тяжелые нарушения речи; задержка психического развития; умственная отсталость. Факторы и показатели необходимости совместного образования (в различных формах реализации) определяются отношением «объект-система», а не «система-система». Наряду с ними потребности дошкольного образования здоровых детей и детей с ОВЗ в группах различной направленности определяют цели и задачи совместного образования. Они исходят из идеи интеграции педагогического процесса (Л.Б. Баряева, Л.М. Маневцова и др.), установления межпредметных (междисциплинарных) и внутрипредметных связей с обязательным включением дистанционной формы сопровождении родителей, желающих активно участвовать в коррекционно-образовательной работе с детьми, находящимися на длительном лечении и которые по различным причинам не могут посещать образовательное учреждение систематически (например, при «хрустальном» синдроме). Тем самым обеспечивается новое качество и доступность образования для дошкольников с ОВЗ.

Схема 1. Модель совместного образования в проектной деятельности




Культурологическая парадигма исповедует ценностный взгляд на качество образования и ставит задачу воспитания духовного человека (Г. Б. Корнетов, Дж. Форрестер, Е. А. Ямбург и др.) [2]. Для целей экспериментальной работы использован анализ, проведенный Баряевой Л.Б., понятия «педагогическая система» (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин) [2] как упорядоченной совокупности взаимосвязанных компонентов, характеризующих в наиболее общем, инвариантном виде все составляющие педагогической деятельности в определенных социальных условиях (Б. С. Гершунский). Мы определили базовые элементы интегративной модели совместного образования дошкольников (нормативно развивающихся и с ОВЗ). Она включает во взаимосвязи следующие подсистемы: теоретические положения, определяющие ее построение; содержательный компонент обучения; дидактические условия и методические приемы, обеспечивающие функционирование модели.

В психолого-педагогической литературе выделяются микро-, мезо-, макрофакторы социализации детей в процессе их воспитания и обучения (С. А. Козлова). На основе их мы определили микро-, мезо- и макрофакторы, воздействующие на развитие дошкольников (нормативно развивающихся и с ОВЗ), их стиль жизни и на возможность реабилитации детей с ОВЗ.

Первичной и постоянной *средой* для развития ребенка является семья. Поэтому тот бытовой и социальный опыт, который дети получают в семье, становится основой их социального развития, стиля жизни. Возрастает необходимость очного и дистанционного обучения взрослых, прежде всего, родителей и лиц их заменяющих - участников образовательного процесса, для того, чтобы улучшить *микроуровень* реабилитационной *среды*. Модель предполагает осуществление консультирования родителей по вопросам





In our study, in the first stage, we identified early manifestations of school exclusion at the first-graders, all participated in the study, 150 children as instruments The following methods were used: profile N.G.Luskanovoy, projective technique - drawing, "I school" (N. Elfimova, 1991), a modified version of a technique Dembo-Rubinstein "Self" sociometric technique, a children's version of the anxiety scale (the CMAS) in the modification AM parishioners, Luscher color test (modification K.Shiposha). The most significant indicators of the early manifestations of school exclusion at the first-graders are motivational immaturity, negative attitude towards school, low school readiness, state of emotional discomfort, a high level of anxiety, which testifies to the emotional troubles of schoolchildren in the educational environment. Manifestations of school exclusion are a consequence of emotional distress preschooler, failure of adaptation mechanisms of the organism, the low level of health and school immaturity. Based on this, the second phase of the study psychological indicators of school maturity preschoolers and emotional distress were studied using the following procedures: "indicative of the school maturity test" V.Kerna and Ya.Yiraseka, Gestalt test Bender, Toulouse test - Pieroni, test anxiety Temml, Dorca, Amen. Based on the results of the multiple proposed approaches to the correction of school exclusion.

*Keywords:* School disadaptation, the non-adaptive condition, correction, psychological distress.

**Введение.** Термин «дезадаптация» в наиболее общем виде обозначает нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой, то есть адаптации. В контексте обсуждаемой проблемы считаем целесообразным рассматривать проявления школьной дезадаптации как следствие психологического неблагополучия образовательной среды. Сегодня, по свидетельству Г.Ф. Кумариной, не ребенок должен приспосабливаться к школе, а школа к ребенку. Все больше сторонников обретает такая точка зрения: школьная дезадаптация как педагогическое явление напрямую соотносится с несовершенством, грубыми просчетами в системе школьного образования [7]. Северный А.А. определяет школьную дезадаптацию как «нарушенное взаимодействие индивидуума со средой, которое характеризуется невозможностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям и запросам». По мнению Баевой И.А.: «это незаметное, неучтенное, повседневное психологическое воздействие, которому множество детей и подростков подвергается в школе, имеет часто очень серьезные последствия для их психического здоровья» [1]. Следовательно, возрастает важность создания условий психологической безопасности образовательной среды как охрана и поддержание психического здоровья ее участников.

На наш взгляд, предпосылками возникновения психологического неблагополучия первоклассника в школе выступает дезадаптивное состояние, которое мы определяем как общефункциональное состояние психической активности, временное своеобразие психической деятельности, представляющее собой относительно устойчивую интеграцию нервно-психических проявлений, характеризующих школьную незрелость ребенка и проявляющееся в функциональной недостаточности одной или нескольких сторон психической активности (морфофункциональной, сенсомоторной, эмоционально-личностной) [4].

**Психология**

**УДК 159.9**

**кандидат психологических наук,**
**доцент Биктина Насима Нигматуллиновна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
"Оренбургский государственный университет" (г. Оренбург)

# ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования школьной дезадаптации первоклассников и дезадаптивных состояний старших дошкольников и условия их коррекции. Успешная работа по коррекции проявлений дезадаптивного состояния детей старшего дошкольного возраста предполагает своевременное выявление наиболее выраженных ранних проявлений школьной дезадаптации и распознавание их природы у первоклассников. В нашем исследовании на первом этапе мы выявили ранние проявления школьной дезадаптации у первоклассников, всего участвовало в исследовании 150 детей В качестве инструментария были использованы следующие методики: анкета Н.Г.Лускановой, проективная методика - рисунок «Я в школе» (Н.В.Елфимова, 1991), модифицированный вариант методики Дембо-Рубинштейн «Самооценка», социометрическая методика, детский вариант шкалы тревожности (CMAS) в модификации Прихожан А.М., цветовой тест Люшера (модификация К.Шипоша). Наиболее значимыми показателями ранних проявлений школьной дезадаптации у первоклассников являются мотивационная незрелость, негативное отношение к школе, низкая готовность к школе, состояние эмоционального дискомфорта, высокий уровень тревожности, что свидетельствует об эмоциональном неблагополучии школьников в образовательной среде. Проявления школьной дезадаптации являются следствием эмоционального неблагополучия дошкольника, срыва адаптационных механизмов его организма, низкого уровня здоровья и школьной незрелости. Исходя из этого, на втором этапе исследования психологические показатели школьной зрелости дошкольников и эмоционального неблагополучия изучались с помощью следующих методик: «ориентировочный тест школьной зрелости» В.Керна и Я.Йирасека, гештальт-тест Л. Бендер, тест Тулуз – Пьерона, тест тревожности Тэммл, Дорки, Амен. На основании полученных многообразных результатов предложены подходы к коррекции школьной дезадаптации.

*Ключевые слова:* школьная дезадаптация, дезадаптивное состояние, коррекция, психологическое неблагополучие.

*Annotation.* This paper presents the results of a study of school exclusion of first-graders and maladaptive states of the senior preschool children and their correction conditions. Successful work on correcting maladaptive manifestation of the state of preschool age children is the timely detection of the most pronounced early manifestations of school exclusion and the recognition of their nature at first-graders.





деятельности с детьми по различным образовательным областям, знакомство их с формами и приемами занятий с детьми в системе очного и дистанционного сопровождения путем функционирования «интерактивной группы» на сайте образовательной организации.

Расширение и обогащение первичного социального опыта детей происходит в процессе его общения со сверстниками, с другими детьми, при посещении дошкольного учреждения. Благодаря микросреде ребенок получает первые сенсорные, социально-коммуникативные представления, знания, приобретает первый практический социальный опыт. Факторный анализ подтверждает необходимость систематической работы по обогащению бытового опыта детей в специально созданной предметно-развивающей среде с предметами бытового и игрового назначения, такой как Монтессори-класс.

Результативный уровень освоения реабилитационно-образовательных технологий выражается для педагогов в формировании специфических методов и приемов взаимодействия с детьми с разными стартовыми возможностями. В ГБДОУ №5 были апробированы методические приемы при совместном образовании, позволяющих учитывать возможности и функциональное состояние каждого ребенка: выполнение различных ролевых функций (фотокорреспондент, фоторегистратор, вратарь, комментатор, волонтер, судья, регулировщик) в зависимости от индивидуальных проектов; дифференцированных заданий (разный уровень, разный инвентарь); при соревновательном методе выполнение здоровыми детьми упражнений с форой (по времени, по расстоянию, с отягощением, из разных исходных положений).

К *мезофакторам* относятся этнокультурные условия: язык, традиции, менталитет и т. д. На характер социального опыта ребенка, в том числе и игрового, оказывают влияние социльно-психологический климат, а также положение его и семьи в образовательной организации. Особенности формирования навыков пространственной и временной ориентировки зависит от особенностей среды проживания ребенка, количества детей в семье (например, вторым или третьим из братьев он пришел в сад). Семейно-центрированная организация интерактивных детско-родительских событий способствует формированию толерантного отношения: квесты, викторины, родительские клубы, совместные праздники. Общие родительские собрания проходят как интерактивные мероприятия различных форм (конференции, телемарофон, кинофестиваль созданных экологических фильмов и мультфильмов, флешмоб в поддержку здоровьесозидающего поведения), мотивируют к сплочению родителей в понимании потребностей друг друга и принятии идей инклюзии.

*Макрофакторы* значимы для выделения потенциальных возможностей детей с ОВЗ в освоении человеческой культуры, в овладении культурным инструментом — графическим знаком и другими средствами кодирования (эмоции, игра) для передачи определенного игрового содержания.

На развитие детей влияют факторы, связанные с представлениями о социальных событиях. Они соотносятся с календарем, дают представления о времени и пространстве. Поэтому в саду особое место занимает планирование мероприятий, учитывающих традиционно смену времен года и лексико-тематический принцип, а также событий проектов, приуроченных к календарю событий в мировой культуре, этнокультуре, экологии, что дает детям и семье представление об их включенности в события всей страны и мира, интеграции

во времени и пространстве. Тем самым формируется социально-психологическая атмосфера по изменению традиционных устоев и установок по отношению к инвалидам. Таким образом с помощью игровых и арт-технологий в ГБДОУ №5 создаются условия для участия детей и семей в районных, общегородских мероприятиях, международных конкурсах. Эффективной технологией для психолого-педагогической реабилитации и решения задачи социальной интеграции является ансамбль танцев на колясках «Разноцветный серпантин», в котором дети с ОВЗ (с ДЦП) танцуют вместе с нормативно развивающимися сверстниками.

При построении интегративной модели совместного образования дошкольников мы исходим из того, что начальные представления ребенка о социуме, об игре формируются на основе системных знаний, которые он получает в процессе взаимодействия с окружающим миром, взрослыми, сверстниками (А. В. Запорожец, М. В. Крулехт и др.). Эти знания могут выполнять разные функции в жизненном опыте детей: информационную, эмоциональную, регуляторную [2]. Определенно, что выбор деятельности или деятельностей в их взаимосвязи является значимым для осуществления процесса социально-коммуникативного развития дошкольников (нормативно развивающихся и с ОВЗ). Опираясь на положение о том, что ведущими для детей являются игра, труд и общение (Б. Г. Ананьев), мы считаем, что развитие дошкольников строится на интеграции всех этих видов деятельности, в том числе в проектной деятельности.

Мы опираемся на понимание индивидуального образовательного маршрута как проекта дифференцированных образовательных программ, в которых отбираемые для их реализации модульные технологии должны обеспечивать обучающемуся позиции субъекта выбора, широкое поле «образовательных предложений» (С.В. Воробьева, Ю.Ф. Тимофеева, А.П. Тряпицына) [2].

Стержневым элементом модели организации обучения и реабилитации дошкольников с ОВЗ в условиях совместного образования в нашей дошкольной организации стала ориентация на создание доступной образовательной среды, способствующей индивидуальному развитию каждого ребёнка, и изменение смысла специального дошкольного образования: переход от идеи «адаптации» ребёнка к условиям обучения к идее «приспособления образовательной среды» к образовательным потребностями детей: безбарьерность, разные режимы функционирования групп, в том числе кратковременного пребывания вместе с родителями, социальное партнерство с участниками образовательных отношений в проектной деятельности (очные и дистанционные).





Приведенные данные свидетельствуют, что студенты третьего курса (анкетирование проводилось в начале учебного года) адаптировались, чувствуют себя в группе комфортно, легко находит общий язык с однокурсниками, осваивают учебные предметы, в срок выполняют домашние задания, свободно выражают свои мысли, проявляют свою индивидуальность и способности на занятиях. Однокурсники также активны, инициативны, поддерживают друг друга.

Педагогический коллектив должен осознавать всю важность воспитательной работы, проведение мероприятий, которые приносят заметные результаты: уже к концу первого полугодия адаптация студентов входит в нормативные показатели, тревожность студентов заметно снижается. Ведущим условием эффективности процесса адаптации, является целенаправленное педагогическое управление этим процессом. Для этого необходимо вести психолого-педагогическое сопровождение обучающихся студентов на протяжении всего периода обучения.

**Литература:**

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. – Казань. Центр инновационных технологий, 2005. – 500с.

2. Осипов П.Н. Инновационная воспитательная деятельность в техническом вузе: Учебно-методическое пособие для системы переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы. – Казань: РИЦ «Школа», 2011. – 224 с.

3. Осипчукова Е.В. Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Екатеринбург – 2009. http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/984/1/rsvpu_thesis_00051.pdf

4. Социальная психология. Учебное пособие./Авт.-сост. – А.Н. Панфилов и др.; науч.ред. Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2010. – 220 с.

5. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. – Из-во Прайм-Еврознак, СПБ, 2008. – 479 с.

6. http://psyedu.ru/files/articles/1752/pdf_version.pdf

7. http://elib.altstu.ru/elib/disser/conferenc/2010/02/pdf/275repyeva.pdf

шкале адаптированности к учебной группе свидетельствуют об испытываемых студентом трудностях в общении с однокурсниками. Студент держится в стороне, проявляет сдержанность в отношениях. Ему трудно найти общий язык с однокурсниками, он не разделяет принятые в группе нормы и правила, не встречает понимания и принятия своих взглядов со стороны однокурсников, не может обратиться к ним за помощью.

По шкале адаптированности к учебной деятельности мы получили следующие результаты. На втором курсе высокий уровень адаптированности имеют 46%, на третьем курсе -56% студентов. Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности свидетельствуют о том, что студент легко осваивает учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания; при необходимости может обратиться за помощью к преподавателю, свободно выражает свои мысли, может проявить свою индивидуальность и способности на занятиях. Средний уровень адаптированности к учебной деятельности имеют 38% студентов второго курса и 37% студентов третьего курса. 23% студентов второго курса и 6% студентов третьего курса имеют низкие показали адаптированности к учебной деятельности. Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности говорят о том, что студент с трудом осваивает учебные предметы и выполняет учебные задания; ему трудно выступать на занятиях, выражать свои мысли. При необходимости он не может задать вопрос преподавателю. По многим изучаемым предметам он нуждается в дополнительных консультациях, не может проявить свою индивидуальность и способности на учебных занятиях. Очевидно, что адаптация у студентов третьего курса выражена значительно лучше, чем у студентов второго курса. Понятно, что курсы, студенческие группы отличаются между собой по активности, мотивации. Тестирование по данной методике может выявить студентов, испытывающих трудности в адаптации к группе и к учебной деятельности; осуществить методическое обеспечение психологического сопровождения адаптации студентов в вузе; исследовать эффективность коррекционно-развивающей и воспитательной работы со студентами.

**Выводы.** Залогом успешного развития каждого студента как человека, будущего специалиста – успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в вузе, которая начинается с первого курса. На момент поступления в учебное заведение, молодой человек уже имеет некоторые сложившиеся установки, стереотипы поведения. Много факторов влияют на адаптацию студента: новая обстановка, новый коллектив, новые требования, оторванность от родителей, неумение распорядиться временем, денежными средствами. Здесь и коммуникативные проблемы, которые приводят к возникновению различных психологических проблем в обучении, общении с сокурсниками, преподавателями. Также у некоторых студентов неопределенность мотивов выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней, неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения деятельности. У таких студентов это сказывается на успеваемости, на здоровье, особенно на первом курсе. Поэтому задача всего педагогического коллектива вуза помочь преодолеть трудности и успешнее адаптироваться студентам. Если студент осуществил свой выбор профессии, то имеет мотивацию на достижение успеха, хорошее здоровье, целенаправленное, продуктивное обучение, то адаптация будет осуществляться без особых затруднений.








С другой стороны, цели определяют также более крупный структурный элемент модели - создание единого коррекционно- и реабилитационно-образовательного пространства, способствующего преодолению нарушений развития у детей при взаимодействии и активном участии членов семьи ребенка с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Интегративная модель совместного образования дошкольников с (нормативно развивающихся и с ОВЗ) базируется на общих принципах развития детей с нормальным интеллектуальным развитием и учитывает особенности формирования представлений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, интеллектуальной недостаточностью. Прежде всего, она основывается на *принципе связи знаний и умений с жизнью*. Они обеспечивают детям адекватную ориентировку в окружающей действительности, используются ими в разных видах деятельности, значимых для социально-коммуникативного развития, представлений о «картине мира» [2].

Учитывая, что *методы обучения* представляют собой многоаспектное и многомерное педагогическое явление, мы понимаем *метод* в структуре работы по совместному образованию дошкольников с ОВЗ как отрегулированное по определенному принципу организованное взаимодействие педагога и детей, направленное на достижение конкретных задач коррекционно-образовательного процесса [2]. Развитие дошкольников осуществляется на основе использования практических, наглядных и словесных методов с учетом полимодальности восприятия и воздействия.

*Принцип научности и доступности* предполагает, что, несмотря на ограниченные возможности дошкольников, в овладении научной картиной мира, все содержание их обучения должно отражать современные достижения в образовательных областях в доступной детскому пониманию форме.

Реализация *принципа развивающего и воспитывающего обучения* проявляется в том, что содержание и организация процесса совместного образования дошкольников обеспечивает целостное развитие и воспитание детей. При этом мы опираемся на идею, о том, что развивающим обучение может стать только тогда, когда оно построено с учетом уровня актуального и ближайшего развития (по Л. С. Выготскому).

При организации обучения мы учитываем *принцип всесторонности и гармоничности развития детей*. Поэтому в содержание обучения включаются знания о разных сторонах действительности, умения и навыки из разных видов деятельности, которыми в соответствии со своими индивидуально-типологическими особенностями может овладеть ребенок, в том числе нетрадиционных технологий (верховая езда, танцы на колясках) [3].

Процесс обучения дошкольников организуется с учетом *принципа активности и самостоятельности*. Он обеспечивается, например, технологиями по системе Фребеля, методами и приемами обучения детей, его содержанием при направляющем воздействии взрослых участников образовательного процесса [4].

При построении предметно-развивающей среды *принцип наглядности* реализуется в предпочтении естественной и изобразительной наглядности, от материальных видов наглядности к материализованным (пиктограммам, условным таблицам, моделям, схемам, компьютерным презентациям, занятиям с использованием интерактивных панелей, столов и т. д.).

При построении модели среды совместного образования мы исходили из моделей для нормативно развивающихся детей [6, 7, 8] в соответствие с требованиям ФГОС ДО к развивающей предметно развивающей среде - создан комплекс специально оборудованных кабинетов и комнаты психомоторного развития для индивидуальной, групповой деятельности: класс Монтессори, кабинеты дефектологов, логопедов, психологов, комната психомоторного развития, кабинет ЛФК и лечебно-укрепляющего массажа, сенсорная комната. В помещениях трансформируются, активно и полифукнционально используются игровые комплексы по обучению здоровьесберегающему и безопасному поведению (например, «Азбука дорожной и железнодорожной безопасности», «Азбука пожарной безопасности», «Азбука здоровья и гигиены»). В рамках реализации модели необходимы мероприятия по созданию доступной безбарьерной среды для детей с ДЦП: специальные средства передвижения внутри помещений для детей с моторными нарушениями (коляски, ходунки, дорожка для ходьбы, вертикализаторы, танцевальные коляски), аппарели, прогулочные коляски, специальные детские площадки для лиц с ОВЗ (качели, горка), специальные поручни для поддержания при ходьбе на прогулочной площадке группы для нормативно развивающихся детей. Доступность среды для детей с умственной отсталостью и аутизмом обеспечивается использованием средств дополнительной (альтернативной) коммуникации.

Развитие детей основывается на *принципе природосообразности,* который опирается на понимание того, что человек — часть природы, он «вписан» в нее. Поэтому структурный элемент модели - при обучении дошкольников в проектной деятельности мы активно инициируем экологические проекты, используем природный и рукотворный материал [3].





и сдавать экзамены, о профилактике простудных заболеваний. В последние годы замечено, что студенты начинают болеть буквально с 1 сентября и в течение всего учебного года. Приходится пропускать занятия, что приводит к задолжностям, отставанию в учебе, пробелам в знаниях. В нашем вузе имеется много возможностей для занятий физической культурой и спортом.

С первого курса формируется отношение молодого человека к учебе, к будущей профессиональной деятельности. От успешности адаптации зачастую зависит дальнейший ход профессиональной жизни человека. Сложность адаптации при переходе от общего к профессиональному образованию заключается в необходимости принятия решения, по поводу правильности самоопределения, которое для многих тождественно нахождению смысла жизни.

Адаптация продолжается от нескольких недель до нескольких месяцев, лет у студентов разных курсов. Если студент успешно и вовремя адаптируется, у него нормальная работоспособность, отсутствуют жалобы на головные боли, усталость, сонливость, тревожность, неопределенность, нежелание что-либо делать. Также он хорошо справляется с выполнением домашних заданий, не болеет и не пропускает занятия.

Помимо освоения в новом коллективе, первокурсник знакомится с новыми преподавателями. И здесь, вузовский преподаватель должен создать комфортную благоприятную обстановку для психологического контакта с обучающимися, которая обеспечит сотрудничество преподавателя и студента.

Результатом процесса адаптации является адаптированность. Некоторые авторы понятия «адаптация» и «адаптированность» рассматривают в качестве синонимов. Например, А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов определяют адаптацию как «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования» [4,5]. Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова понятие «адаптированность» рассматривают как результативную сторону процесса адаптации [5].

Для эмпирического исследования мы применили методику, предложенную Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой для выявления адаптированности студентов к вузу. Методика представляет собой набор из 16 суждений, по отношению к которым студенты должны выразить степень своего согласия. Всего в тестировании приняли участие 80 студентов-будущих психологов второго и третьего курса. Оценка адаптированности проводилась по двум шкалам: адаптированности к учебной группе, адаптированности к учебной деятельности. Мы получили следующие результаты по шкале адаптированности к учебной группе. На втором курсе высокий уровень адаптированности имеют 46%, на третьем курсе – 70% студентов. Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствуют о том, что студент чувствует себя в группе комфортно, легко находит общий язык с однокурсниками, следует принятым в группе нормам и правилам. При необходимости может обратиться к однокурсникам за помощью, способен проявить активность и взять инициативу в группе на себя. Однокурсники также принимают и поддерживают его взгляды и интересы.

Средний уровень адаптированности у студентов второго курса имеют 46%, на третьем- 30%. Низкий уровень на третьем курсе отсутствует, на втором курсе представлен у составляет 8% студентов. Низкие показатели по

Одна из форм работы со студентами – это диагностический блок. Студенты всех специальностей на первом курсе изучают психологию. На лабораторных занятиях проводятся диагностические процедуры. При изучении психодинамических (личностных) характеристик студентов необходимо учитывать мотивационное, эмоционально-волевое и интеллектуальное развитие личности, особенности темперамента, учебных способностей и сенситивности. Знание психических особенностей поможет улучшить адаптационные возможности, что важно для формирования у студента волевых качеств и учебно-творческих мотивов. Важно раскрыть те личностные черты, которые способствуют психической адаптации, повышению работоспособности и качества обучения студентов.

Любое обучение требует затрат определенных усилий. Связано это с многочисленными причинами методического, организационного и психологического характера. Трудности в обучении могут быть как общими, так и частными. Общие трудности типичные для многих студентов. К ним можно отнести учебную нагрузку, усвоение новых дисциплин, взаимоотношения в новом коллективе, построение отношений с новыми преподавателями. К частным трудностям относят стресс, возникающий при переходе из школы к другой форме обучения, отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение работать с книгой; недостаточная база знаний из школьной программы. Первые трудности для студента связаны с новыми условиями жизни, с первичной социализацией в вузе, с социально-бытовыми отношениями, самостоятельной жизнью в городских условиях (для сельских студентов), недостаточное знание структур и принципов работы университета и возможностей для самореализации в творчестве, науке, спорте и общественной жизни. Особенность для студентов первого курса заключается в том, что это ещё не сложившийся коллектив, в нем ещё нет установленных и закрепившихся правил и норм поведения. Поэтому кураторами, психологами со студентами для успешной адаптации проводятся: массовые мероприятия, такие как день первокурсника, тренинги знакомств в целях сплочения группы, личного роста, посещение музеев вуза и города, совместные выезды, КВН, различные концерты и т.д. [7].

Проблема адаптации студентов тесно связана с вопросами их здоровья, профилактикой заболеваний, вызванных условиями обучения в вузе и разработкой способов коррекции состояния организма. Для этого мы проводим диагностику сформированности здорового образа жизни, выраженности тревожности, агрессивности. При обсуждении результатов диагностики проводятся беседы со студентами о соблюдении режима дня, правильном питании, профилактике гриппа. Затрагивать эти темы возможно на дисциплинах по физиологии, гигиене, основ медицинских знаний, безопасности жизнедеятельности, основ здорового образа жизни, психологии, педагогике, с тем, чтобы эта работа проводилась комплексно, регулярно, систематически.

Важная роль в управлении педагогическим процессом принадлежит педагогическому составу вуза, кураторам курсов, т.к. необходимо учитывать многофакторность адаптации студентов к обучению в вузе. С первокурсниками еженедельно проводятся кураторские часы, где обсуждаются различные вопросы тематического плана, в том числе как учиться в вузе, как слушать лекции и вести записи, как готовиться к семинарским занятиям, как готовиться





Элемент модели - содержание образовательных услуг и психологической помощи детям и родителям, в том числе просвещение и педагогическая подготовка родителей, описано в основной общеобразовательной программе ДО, АООП ДО, АОП ДО как направление работы по созданию инклюзивной культуры. Таким образом формируется психологическая готовность социума к построению инклюзивного сообщества, принятию инклюзивных ценностей у родителей, социальных партнеров, педагогов, обучающихся.

Апробированы этапы внедрения программы совместного образования:

- *подготовительный* — освоение и принятие идей функционирования модели совместного образования в условиях проектной деятельности;

- *диагностический* — оценка готовности педагогов, администрации образовательного учреждения и родителей детей с ОВЗ к использованию игровых технологий реабилитации;

- *результативный* — обучение субъектов образовательных отношений организации проектной деятельности и применению образовательных игровых технологий. Введение в практику технологий проектной деятельности и очно-дистанционной модели сопровождения обучения детей с ОВЗ.

В итоге участники образовательных отношений стремятся к педагогической реабилитация инвалидов, к реализации нормативного для них конкретных общественно-исторических условий стиля жизни [5]. Таким образом, повышение уровня реабилитированности детей с ОВЗ, повышение качества жизни семьи детей с ОВЗ происходит за счет увеличения активности и участия в жизни общества - тем самым мы можем говорить о нормализации стиля жизни. Стиль жизни дошкольника отражен в целевых ориентирах ФГОС дошкольного образования: формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, становление самостоятельности, соблюдение общепринятых моральных норм и правил поведения, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых.

При реализации модели эффективнее достигаются показатели включения в общество, инклюзии детей с ОВЗ: инклюзивная культура, политика, практика [1, 9 и др.]. Поскольку в модели апробированы социальные и организационные аспекты деятельности по отношению к различным социальным группам и типам учреждений, участвующих в инклюзивном образовании как многостороннем процессе: макрогруппы (социальное окружение), мезогруппы (профессиональное сообщество) и микрогруппы (семьи нормативно развивающихся детей и ребенка с ОВЗ) [1]. Во-первых, проводились открытые мероприятия по подготовке социальных партнеров, в том числе при создании социально значимого статуса ребенка с ОВЗ. Во-вторых, успешно складывалось взаимодействие со СМИ и СМК в информировании различных слоев населения о возможностях и перспективах инклюзивного образования. Эффективно осуществляется сотрудничество с общественными организациями (родителей детей-инвалидов, Фребелевским обществом педагогов С-Петербурга) в пропаганде идей инклюзивного обучения, по формированию толерантного отношения и социально значимого образа лиц с ОВЗ [1]. В-третьих, подчеркивается влияние развития общественного сознания в отношении лиц с ОВЗ на успешность включения в общеобразовательное пространство.

Так, при лонгитюдном наблюдении отмечается, что дети с ОВЗ (ДЦП) получили возможность поступить в общеобразовательные школы и гимназии (в инклюзивные классы в 2013 г. - 11, в 2014 г. - 12, в 2015 г. – 10 человек), дети с тяжелыми нарушениями речи - в коррекционные школы (3 человека), с интеллектуальной недостаточностью в соответствующие школы с типом адаптированных программ (в 2013 г. - 5, в 2014 г. - 9, в 2015 г. – 8 человек).

*Заключительный этап в модели* - создание, апробация и распространение программы дистанционного сопровождения на сайте и консультирования педагогов и родителей, воспитывающих детей «группы риска» исходя из персонифицированного подхода: виртуальная игротека, виртуальный родительский клуб, интерактивная мастерская, Реатека, Арт-картотека, рубрика виртуального музея "Пойдем, дружок, со мной в музей" - в которой родители детей с ОВЗ могут получить рекомендации по использованию игровых технологий. Успешность социально-культурной интеграции в рамках совместного образования во многом зависит от реализации ресурсов и потенциалов культурно-досуговой деятельности, использования в полной мере форм, методов и средств социально-культурной деятельности. Такие методы как: театральное искусство, клубные технологии, арт-терапия, музыкотерапия, игровые технологии сказкокоррекции, посещение театров, музеев, выставок, различные спортивные (в том числе танцы на колясках, лечебно-верховая езда) и культурно-просветительные мероприятия становятся эффективными средствами создания доступной среды города, социальной адаптации семей детей с ОВЗ.

**Выводы.** Включение детей с ОВЗ в образовательный процесс требует от образовательных организаций создания специальных реабилитационных условий, позволяющих осуществить инклюзию, были определены приоритетные направления взаимодействия всех участников реабилитационно-образовательного процесса на макро-, мезо-, микроуровне:

- профессиональная подготовка кадров, способных осуществлять инклюзивный подход;
- «безбарьерная» среда и мотивирующая развивающая предметно-пространственная среда;
- научно-методическое обеспечение сопровождения в инклюзивной культуре: культура ухода, культура обучения, культура сверстников;
- дистанционное сопровождение;
- семейно-центрированный подход взаимодействия с семьей;
- междисциплинарное взаимодействие в инклюзивной практике, политике, культуре.

Таким образом, образовательный потенциал нормативно развивающихся детей и реабилитационный потенциал детей с ОВЗ в условиях совместного образования повышается и достигает уровня самостоятельности у большинства детей нормативно развивающихся и у 60% детей с ОВЗ в социально-бытовой адаптации, инициативности и толерантного взаимодействия в поликультурном обществе.

**Литература:**

1. Алехина, С. В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–16.





к образцам поведения и системе ценностей. На стадии аккомодации (третья стадия) индивид признает систему ценностей в новой среде, и признает группу новой социокультурной средой ценностей индивида. На стадии ассимиляции (четвертая стадия) у индивида совпадают системы ценностей (индивида, группы, среды). Результатом осуществления личностного адаптационного потенциала при адаптации можно назвать адаптированность – определенное состояние личности, выступающее итогом процесса адаптации. Обеспечить достижение какого-либо уровня адаптированности позволяют стратегии адаптивного поведения, выбирая которые человек, взаимодействует с окружающей средой, достигает поставленного уровня или нет. Воспитание наряду с обучением является важнейшей составляющей качественно организованного образовательного процесса в вузе [1]. Поэтому на первых курсах воспитательная работа в значительной степени направлена на адаптацию студентов к новым условиям обучения, иной организации умственной деятельности. На этом этапе также важна работа по профилактике вредных привычек. Большой эффект дает культурно-досуговая работа и мероприятия по формированию здорового сплоченного коллектива учебной группы. Проведение конкурса первокурсника вносит свой вклад, когда студенты старших курсов, проявляя наставничество, тесно общаясь с первокурсниками готовятся к участию в конкурсе. На старших курсах происходит формирование профессионально-важных качеств личности студента и его психологической готовности к работе по избранной специальности [2].

Авторы выделяют различные стратегии адаптивного поведения: активное изменение себя; активное изменение среды; или уход от контакта с окружающей средой и углубление во внутренний мир; уход из среды, поиск новой; пассивное подчинение условиям окружающей среды; пассивное ожидание изменений внутри себя; пассивное ожидание внешних изменений.

Некоторые исследования показывают, что лучший вариант адаптивного эффекта, что будет отражать высокий уровень адаптированности - это, сочетание активного изменения себя и окружающей среды. Существуют факторы, влияющие, на адаптацию студентов к обучению в вузе. К таким факторам можно отнести возраст обучающегося, его психофизиологические особенности (темперамент), психологические особенности (характер, особенности поведения, уровень самооценки, тревожности), направленность, интеллект, положение в группе, социально-психологические особенности (согласованность функционально-ролевых ожиданий); социологический блок, включающий ценностно – ориентириванное единство – структуру и содержание ценностей человека. Социологический блок включает также в себя социальное происхождение студента, тип законченного им образовательного учреждения. В педагогический блок входит: организация среды, уровень педагогического мастерства, материально-техническую базу. Преподаватель вуза должен все эти факторы учитывать и индивидуализировать обучение студентов. Вузовскому преподавателю важно знать и уметь эффективно использовать методы, приемы, средства, педагогические условия, стимулирующие саморазвитие личности, успешность адаптации. В нашем вузе создана четко отлаженная система воспитания студентов, что позволяет управлять процессом воспитания, координировать деятельность всех служб от ректората до деканов, кафедр, кураторов.

учебной деятельности зависит и от субъективных факторов, зависящих от самих студентов, и объективных, к которым можно отнести содержание и организацию самой учебной деятельности в вузе.

**Формулировка цели статьи.** Исследование выраженности адаптации у студентов, как важного фактора социализации личности.

**Изложение основного материала статьи.** В процессе своего развития личность на любом этапе проходит три фазы: адаптации, индивидуализации и интеграции. Каждая фаза имеет свои характеристики, свои задачи. Первая фаза – адаптация – это активное усвоение действующих в обществе норм и овладение соответствующими нормами и средствами общения и деятельности. Активность личности проявляется в активной жизненной позиции человека, и выражается в его принципиальности, последовательности в отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела [4].

Адаптация – это постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса. Со временем это понятие стало одним из основных в «жизненных» науках: психологии, медицине, физиологии, философии.

Для описания феномена адаптации существует множество определений. Адаптация необходима человеку для адекватного существования в условиях, которые меняются; это процесс включения человека в новую социальную среду, при котором он осваивает новые условия. Большая часть исследователей видят специфику адаптации человека в его способности сознательного и активного воздействия на окружение. Социальная адаптация является процессом интеграции индивида в новую социальную группу, она предполагает, что индивид примет групповые нормы, требования, стереотипы и стандарты.

Адаптация в трактовке В.А. Якунина это процесс взаимодействия человек – окружающая среда, результатом которого является возникновение стратегии и модели поведения, адекватных условиям, меняющимся в этой среде [7].

В процессе адаптации и всего обучения у студента формируется социальные установки. Это отношение человека к людям, социальным событиям, фактам, многому другому, что для него значимо. Социальная установка включает несколько компонентов, таких как когнитивный, эмоциональный, поведенческий. Когнитивный компонент включает знания, мотивацию к учению, его успешность в обучении. Эмоциональный компонент включает чувства, которые переживает студент. Чувства могут быть интеллектуальные, отношения к одногруппникам, отношение к будущей профессии и деятельности. Поведенческий компонент порождает действия студента, его активность или пассивность, его желание быть в центре событий, его отношения ко всему, что его окружает [3].

Считают, что адаптация происходит на протяжении всех лет обучения. По мнению некоторых авторов, процесс адаптации продолжается до третьего курса (2,5года обучения)[5]. В. Осипчукова выделяет несколько стадий адаптации личности студента первого курса: начальная стадия, стадия терпимости, стадия аккомодации и ассимиляции [3]. На начальной стадии индивид осознает, как должен себя вести в новой социальной среде, но принять и признать новую систему ценностей ВУЗа еще не готов, поэтому стремится придерживаться привычной системы ценностей. На стадии терпимости между индивидом и новой средой возникает взаимная терпимость





2. Баряева, Л.Б. Математическое образование дошкольников с задержкой психического развития: диагностика и коррекция. Монография. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2013. - 320 с.

3. Вечканова, И. Г. Игровые технологии в проектной деятельности в условиях совместного образования дошкольников с различными стартовыми возможностями // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология . - Сб. статей: - Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч.3 - С. 42-49

4. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. - Москва, Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 175 с.

5. Кантор, В.З. Педагогическая реабилитация и стиль жизни слепых и слабовидящих. - СПб.: КАРО, 2004. - 150 с.

6. Карабанова, О.А., Алиева, Э.Ф., Радионова, О.Р., Рабинович, П.Д., Марич, Е.М. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста– М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

7. Методические рекомендации для родителей детей дошкольного возраста по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования и примерной ООП ДО. [Электронный ресурс]. — режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/11/Met_rek_realiz_OOP.pdf (дата обращения: 26.06. 2015).

8. Полякова, М.Н. Конструирование моделей предметно-развивающей среды: Методические рекомендации для дошкольных работников. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 2006. - 83 с.

9. Технологии инклюзивного (совместного) образования в дошкольных учреждениях (рекомендации для руководителей, учителей-дефектологов и воспитателей дошкольных учреждений на примере инклюзивного образования детей с нарушением слуха) / Под общ. ред. Е.П. Микшиной, Л.А. Зигле. – СПб.: РЕМДОМ, 2011. – 200 с.

**Педагогика**

**УДК 378(045)**

**кандидат педагогических наук Винокурова Наталья Валентиновна**
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
**кандидат психологических наук,**
**доцент Иневаткина Светлана Евгеньевна**
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В данной статье рассмотрена проблема совершенствования профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации в сфере инклюзивного образования. В качестве исследовательской задачи была предпринята попытка предложить и теоретически обосновать комплекс педагогических условий, определяющих научный, программно-методический, содержательный компоненты профессиональной подготовки педагога дошкольной образовательной организации к реализации инклюзивного образования.

*Ключевые слова:* Дети дошкольного возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, педагогические условия.

*Annotation.* The given article deals with the problem of perfecting professional competence of a pre-school pedagogue's educational organization in the sphere of inclusive education as a research task there has been an attempt to suggest and theoretically ground the complex of pedagogical conditions defining scientific program and methodic interesting components of professional training of the pre-school pedagogue's educational organization for realization of inclusive education.

*Keywords:* preschool children, children with limited health abilities, inclusive education, pedagogical conditions.

**Введение.** На сегодняшний день система образования Российской Федерации переживает период, связанный с ее модернизацией. В рамках указанного процесса особое место занимает внедрение инклюзивного образования. В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» понятие «инклюзивное образование» трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Необходимость внедрения инклюзивного образования связана с тем фактом, что за последние годы наметилась тенденция увеличения неблагополучия в развитии детей дошкольного возраста. Причины, ведущие к увеличению числа детей с ограниченными возможностями здоровья, социально обусловлены и зависят от таких факторов, как состояние окружающей среды, экономическое положение в обществе, наследственность и здоровье родителей, условия жизни и воспитания в семье, в образовательном учреждении. Кроме того, среди детского населения увеличивается число детей с эмоционально-поведенческими проблемами и проблемами общения. Имеющаяся система





**Психология**

**УДК 159.9**

**старший преподаватель Бильданова Виля Рустемовна**
Елабужский институт Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

## АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются психологические аспекты адаптации студентов к учебной деятельности. Студенческий период важный период для формирования личности. Адаптация – это процесс вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней, активное усвоение действующих в общности норм и овладение соответствующими формами и средствами общения и деятельности, один из компонентов развития личности. Успешная адаптация студента – важный фактор формирования мировоззрения, проявления различных личностных качеств и социализации личности.

*Ключевые слова:* адаптация, студент, жизнедеятельность, здоровье, личность, работоспособность, утомление.

*Annotation.* This article discusses the psychological aspects of adaptation of students to educational activities. Student years is an important period for identity formation. Adaptation is the process of entering into a new social environment and integration in it, the active uptake acting in community norms and acquisition of appropriate forms and means of communication and activities, one of the components of personal development. Successful adaptation of the student is an important factor of attitude formation and manifestation of different personal qualities, socialization.

*Keywords:* adaptation, student, vital activity, health, personality, performance, fatigue.

**Введение.** В современном обществе интерес к проблеме личности очень актуален. Практически все науки обращаются к этому предмету исследования. Решение проблемы предполагается совместными усилиями, т.к. проблема личности в центре философского, социального, психологического знания. Развитие личности это процесс формирования личности как социального качества индивида в результате его социализации и воспитания. В общем виде развитие личности можно представить как процесс ее вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней [4].

В личности, выделяется ее общественная сущность. Вне общества, вне социальной и профессиональной группы человек не может стать личностью. Юношеский возраст наиболее сензитивный для формирования мировоззрения человека. У юношей складываются убеждения, научные взгляды на природу, общество, человеческие отношения, которые должны стать его внутренним достижением, которые должны отложиться в сознании в виде определенных жизненных целей, интересов, отношений, позиций.

Обучение в высшем заведении образования для современного молодого человека – один из важнейших периодов его жизнедеятельности, личностного роста и становления как специалиста с высшим образованием. Адаптация к

состоит в том, чтобы минимизировать воздействие эмоций, приводящих к соматическим заболеваниям, агрессии и вызывающему поведению посредством воплощения проблемно-ориентированного копинга.

**Литература:**

1. Анциферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. - 1994. - №1 - С. 3 – 18.

2. Арзамаскин, Ю.Н. Бублик Л.Д. Морально-психологическое обеспечение Вооруженных Сил России. - М.: ВУ, 2002, С. 122-124.

3. Биденко, Р.А. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч. 6. – С. 348-353.

4. Васечко, Е.П. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 5. – С. 377-382.

5. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения // Журн. Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т.14. – №4.

6. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. – Л.: Лениздат, 1970. – С. 178 – 208.

7. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1979.

8. Сизикова Т.Э., Волошина Т.В. Рефлексивное психологическое консультирование как новое направление оказания психологической помощи // Сибирский педагогический журнал. 2012. №3. С. 183-188.

9. Соколков, Е.А. Основы военной психологии: учебное пособие – Новосибирск: Изд-во НГТУ; НОУ ВПОНГИ, 2013. - 460 с.

10. Утюганов, А.А. Особенности смысловой сферы военнослужащих ВВ МВД России, переживших боевой стресс. – Новосибирск: НВИ ВВ имени генерала армии И.К. Яковлева МВД России, 2013. – 100 с.

11. Brewer, W.F. (1987). Schemas versus mental models in human memory. In P. Morris, Ed., Modeling Cognition. Chichester, UK: Wiley, pp. 187 –193.

12. Campbell, J.S &Elison, J. (2005). Shame coping styles and psychopathic personality traits. JournalofPersonalityAssessment, 84, 96 – 104.

13. Folkman, S. & Lazarus, R.S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. Journal of Health & Social Behavior, 46, 159-162.

14. Haan, N. Coping and defending / N. Haan. - NewYork: Academic Press, 1994

15. Suls, J. & Fletcher, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and nonavoidant coping strategies: A meta-analysis. HealthPsychology, 4: 249 - 288





коррекционной помощи зачастую не отвечает запросам детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей, что приводит в целом к отказу от участия в коррекционных и реабилитационных мероприятиях. В свою очередь, отсутствие своевременной эффективной коррекционной помощи детям в сензитивные периоды приводит к возникновению серьезных проблем в развитии. Это влечет отклонения в деятельности высших познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления), в формировании психических свойств личности, которые значительно затрудняют процесс социокультурного развития ребенка. Поэтому проблема поиска путей оказания специализированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья является одной из актуальных на современном этапе развития психолого-педагогического сопровождения в дошкольных образовательных организациях.

**Формулировка цели статьи.** Группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм; с задержкой и комплексными нарушениями развития. При этом степень выраженности нарушения может быть различной, как слабой (стертой, латентной), так и тяжелой (грубой, глубокой). Соответственно, возможности и образовательные потребности у детей разных нозологических групп могут сильно отличаться. Указанное выше предъявляет высокие требования к личности и профессионализму педагога, работающего с детьми раннего и дошкольного возраста. В связи с этим, целью исследования является описание научно обоснованных педагогических условий для развития профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации к реализации инклюзивного образования, готовности его действовать на границе профессиональных областей, в условиях профессиональной мобильности.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования является предметом многих исследований (А. М. Бородич, И. Ю. Ерофеева, М. А. Ковардакова, В. И. Логинова, Л. В. Поздняк, Л. Г. Семушина, В. И. Ядэшко и др.). Особенности профессиональной подготовки студентов дошкольного профиля рассмотрены в трудах В. И. Логиновой, Е. А. Панько и П. Г. Саморуковой, которые утверждают, что деятельность педагога очень специфична и требует от будущего специалиста овладения определенной системой знаний и умений, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

В современном образовании система профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольных образовательных организаций определяется ФГОС ВО и профессиональным стандартом «Педагог». Расширение границ профессиональной принадлежности дало новый импульс развитию актуальных и перспективных видов деятельности будущего педагога и соответствующих им компетенций, в том числе и готовности к реализации инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях. Проблемы инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями в своих работах поднимают С. В. Алёхина, Е. Н. Кутепова, А. С. Сунцова и др. Переосмысление целей процесса обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, внедрение приоритетных

направлений инклюзивного образования определяет необходимость переосмысления условий образования детей указанной категории, а в этой связи требуется изменение системы профессиональной подготовки педагогов. В этой связи было проведено исследование, направленное на изучение готовности педагогов дошкольного образования к реализации инклюзивного образования.

В исследовании приняли участие 378 педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях Республики Мордовия. Материалом анализа являлись результаты анкетирования и контент-анализ видеоматериалов по взаимодействию педагога с ребенком с ограниченными возможностями здоровья. Анкетирование педагогов дошкольных образовательных организаций проводилось с целью сбора информации, касающейся готовности педагога к реализации инклюзивного образования и в целом к освоению и совершенствованию профессиональных компетенций. Предложенные вопросы разделены на группы:

а) вопросы, касающиеся готовности к участию в процессе реабилитации ребенка с ОВЗ;

б) вопросы, направленные на выяснение возможностей собственной самореализации.

Контент-анализ ситуации взаимодействия педагога и ребенка с ОВЗ**.** В рамках исследования взаимодействия педагога и ребенка с ограниченными возможностями здоровья оценивалось его качество в ситуации эмоционально-личностного и ситуативно-делового общения. С этой целью было предложено смоделировать ситуацию взаимодействия с ребенком. К педагогу была обращена следующая инструкция: «Поговорите и поиграйте с ребенком». Испытуемые экспериментальной группы демонстрировали свое взаимодействие с детьми с задержкой психического развития. Испытуемые контрольной группы организовывали свое взаимодействие с детьми различных нозологических групп (дети с синдромом Дауна; дети с выраженной задержкой психического развития; дети с умственной отсталостью; дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата).

Проведенное исследование показало значительные отличия среди данных, полученных в экспериментальной и контрольной группах испытуемых. Результаты анкетирования педагогов дошкольных образовательных организаций и контент-анализ ситуации взаимодействия педагога и ребенка с ОВЗ показали неготовность педагогов к реализации инклюзивного образования. Так, большинство испытуемых (86 %) в своих ответах транслируют позицию «отказа от участия в процессе реабилитации ребенка с ОВЗ» (педагог подчеркивает нежелание взаимодействовать с ребенком с ОВЗ) и лишь 14 % педагогов ссылаются на возможность участия в мероприятиях реабилитации ребенка с ОВЗ после прохождения дополнительного обучения, обнаруживая тем самым позицию «возможность участия в процессе реабилитации ребенка с ОВЗ» (педагог указывает отсутствие возможности взаимодействовать с детьми с ОВЗ из-за незнания особенностей их развития). Ни один испытуемый (0 %) не показал готовность к активному участию в реабилитационных мероприятиях. Соответственно, позиция «активное участие в процессе реабилитации ребенка с ОВЗ» не обнаружена ни у одного педагога экспериментальной группы. При попытке организовать ситуацию взаимодействия 95 % педагогов не учитывали возможности ребенка с





боевым стрессом, так как это напрямую связано с выполнением вверенным подразделением боевой задачи, сохранением жизни и здоровья подчиненных.

Как проявление совладающего с боевым стрессом поведения офицера подразделения специального назначения соотносится с выполнением боевых задач? Начнем с того, что все военнослужащие специального назначения, тем более офицеры, идеально оснащены, чтобы справиться с внезапно возникающими стрессовыми ситуациями, что помогает максимально распределять внимание между собственно когнитивным и физическим аспектами стрессора. Чрезвычайные сценарии, разыгрывающиеся во время боевых действий, требуют принятия мгновенных решений, касающихся жизни и смерти. Правильный выбор стратегии совладания с травмирующим событием зависит от способности когнитивного оценивания, т.е. заключения человека – подконтрольна ли ему ситуация, или же, он не сможет ее изменить [0]. Офицер, в угрожающих жизни и здоровью ситуациях не должен быть подвержен эмоциям, и должен применять проблемно-сфокусированный стиль совладания для того, чтобы безупречно воплотить приобретенные навыки. Если же офицер использует эмоционально-сфокусированный копинг, то это может повлечь за собой неспособность переключиться на проблему, привести к потере контроля над ситуацией и своевременному реагированию на резко изменяющуюся обстановку.

Можно сделать вывод, что офицеры подразделений специального назначения войск национальной гвардии склонны избегать эмоциональных аспектов стресса. Поступая таким образом, офицеры используют проблемно-сфокусированный копинг,чтобы в короткие сроки уметь справляться с последствиями, вызываемыми стрессорами в боевой и чрезвычайной обстановке.

Значимость воздействия на психику военнослужащего боевых стрессоров определяется его индивидуально-психологическими особенностями и личностными свойствами, психологической и профессиональной готовностью к ведению боевых действий, характером и уровнем боевой мотивации, особенностями восприятия военнослужащим места и роли боевых действий в истории и перспективе его системы жизнедеятельности [1].

В свою очередь, эффективность совладающего поведения военнослужащего зависит:

- от уровня его активности, направленной на противодействие негативному воздействиюстресс-факторов боевой обстановки;
- от характера используемых им способов преодоления дестабилизирующего воздействия боевых стрессоров на психику, поведение и жизнедеятельность;
- от наличия у военнослужащего опыта совладания в условиях ведения боевых действий.

**Выводы.** Для офицеров проходящих службу в подразделениях специального назначения войск национальной гвардии, находящейся в системе государственной и общественной безопасности на переднем крае борьбы с актами проявления терроризма и экстремизма, наиболее совместимый с карьерным ростом офицера, самоутверждением в воинском коллективе, успешным выполнением поставленных боевых задач,является проблемно-сфокусированный стиль совладания. Для тех офицеров, стиль совладания которых относится к эмоционально-сфокусированному копингу, тенденция

В рамках трансактной модели стресса копинг определяется как «когнитивные и поведенческие усилия, направленные на то, чтобы управлять специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются как подверженность испытанию или превышение внутренних ресурсов человека» [12]. Трансактная модель дополнительно разграничивает копинг в проблемно-сфокусированных и эмоционально-сфокусированных подтипах. Проблемно-сфокусированный копинг начинается с попытки определить проблему или причины стресса, которому подвергается поколение конкурирующих решений, которые в свою очередь, подвергаются воздействию когнитивно-оценочного анализа, что в идеале приводит к выбору и принятию наиболее желанных копинг-стратегий. Альтернативой выступает эмоционально-сфокусированный копинг, целью которого является уменьшение, либо преодоление индивидом своих переживаний, неприятных чувств, вызванных стрессорами. Примером эмоционально-сфокусированного копинга выступают проявление чувств, бездействие (притворство), эмоциональное отрицание.

Другое отличие, на котором можно сделать акцент при обсуждении совладающего со стрессом поведения, заключается в копинге избегания [14]. Стратегия избегания состояния тревожности – есть способ размышления о стрессовых ситуациях (опровержение, отвлечение, подавление), которые действуют, чтобыво-первых, отвлечь внимание индивида от стрессора, а во-вторых – от его непосредственной эмоциональной реакции на стрессор [10].

Человек изменяется, актуализируя свои резервные возможности [7, с. 186], воплощая результат совладания в выбор копинг-стилей (стратегий). Первоначальные исследования, изучающие отношения между стилями копинга и общими чертами диспозиций, предполагают, что внутренние копинг-стили имеют отношение к типам личности, которые чувствительны к тревожным и депрессивным расстройствам. Однако следует также отметить, что полагание только лишь на внешние проявления копинг-стилей было связано с тенденцией подтвердить антиобщественные черты личности, такие, как бездушие, самовлюбленность и оппозиция по отношению к власти [11].

Все выше перечисленные копинг-модели могут быть описаны как когнитивно-аффективные (познавательно-эмоциональные) психологические теории, характеризуемые взаимодействием между когнитивными копинг-схемами и аффективными состояниями, на которые они реагируют. Трансактная модель избегания предполагает, что человек во взаимодействии с ситуацией определяет очаги познавательной обработки информации во время подверженности психологическому стрессу: либо к эмоциям, либо к специфическим особенностям обстановки, вызывающей стресс. Эмоционально-сфокусированный копинг позволяет влиять на стабильные индивидуальные различия в эмоциональном привыкании (например, внутреннее / внешнее проявление стыда).

Использование активных совладающих поведенческих стратегий и относительно низкая восприимчивость к стрессовым ситуациям способствуют улучшению самочувствия. Избегание проблем и применение пассивных стратегий ведут к нарастанию негативной симптоматики, ухудшению физического и психического состояния.

Для офицеров подразделений специального назначения войск национальной гвардии важным показателем является умение совладать с





ограниченными возможностями здоровья, предлагали «поучить его чему-нибудь» (например, писать, читать, считать и т.д.). И лишь 5 % от всей выборки предприняли попытку поговорить с ребенком с ОВЗ, поинтересоваться его интересами.

Соответственно, полученные результаты свидетельствуют о неготовности педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации инклюзивного образования. Необходимо создание условий для реализации инклюзивного образования, что поможет в свою очередь поэтапно подготовить педагога нового поколения.

Реализация задач по формированию и развитию профессиональных компетенций будущего педагога дошкольной образовательной организации в сфере инклюзивного образования требует соблюдения ряда условий.

Первое условие заключается в *разработке содержания* профессиональной подготовки будущих воспитателей к реализации инклюзивного образования, включающего в себя две составляющие: теоретическая, включающая общетеоретические, общедидактические, базовые понятия, и практическая, направляющая внимание студентов на овладение основами профессиональных умений и навыков, технологиями, методической техникой, которые необходимы для организации занятий с детьми с ОВЗ и родителями детей с ОВЗ.

Второе условие предполагает *создание программно-методического обеспечения*. В рамках комплексной модели подготовки будущих педагогов обязательному изучению подлежат дисциплины «Педагогические основы инклюзивного образования»; «Теория и практика образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»; «Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья». Они подкрепляется модульными программами, ориентированными на комплекс насущных проблем, связанных с воплощением концепции инклюзивного образования, продиктованных временем и изменением образовательной парадигмы «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья»; «Система комплексной психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья»; «Деятельность тьютора в условиях инклюзивного образования».

*Использование современных образовательных технологий* – не менее важное условие для успешного освоения различных аспектов содержания профессиональной подготовки будущего педагога дошкольной образовательной организации. Спектр технологий весьма широк: лекция информационная, мультимедийная, проблемная; диспут, дискуссия, конференция; case-study, организация тематического портфолио, проектная технология; «Дебаты», «Педагогическая мастерская», тренинги, обучение в сотрудничестве, «диалог культур», становление субъектной позиции, выражение собственной позиции в сфере межэтнических отношений, развития критического мышления через чтение и письмо, повышение межкультурной сензитивности и пр.

Четвертым условием является *практико-ориентированный характер* подготовки будущих педагогов. Практическую подготовку целесообразно осуществлять в процессе квазипрофесиональной и учебно-профессиональнальной деятельности. Первая из них позволяет погружать студента в квазипрофессиональное пространство (имитационное

моделирование, анализ и решение профессиональных задач, case-study, культурный ассимилятор и т. д.). Вторая – нацелена на решение будущими педагогами профессиональных и транспрофессиональных задач в реальной педагогической действительности во время педагогической практики посредством выполнения проектов, организации занятий, связанных с инклюзивным образованием дошкольников, проектирования и реализации технологий инклюзивного образования, работы с родителями дошкольника, сотрудничества с другими дошкольными образовательными организациями. Представим опыт решения проблемы подготовки педагогов дошкольного образования на базе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева». В рамках модернизации педагогического образования было пересмотрено содержание подготовки будущих педагогов дошкольного образования, осуществлялся поиск форм организации учебного процесса, обеспечивающих усиление роли и оптимизацию практической деятельности студентов: организована практико-ориентированная подготовка будущих педагогов дошкольного образования, готовых к реализации инклюзивного образования [2]. Создание на базе вуза центра развития детей дошкольного возраста позволило обеспечить необходимые условия для целенаправленного, активного и мотивированного участия будущего педагога в проектировании собственной профессиональной деятельности. На базе центра функционируют группы развития детей дошкольного возраста с приоритетным осуществлением деятельности по обеспечению равных стартовых возможностей для обучения детей в общеобразовательных учреждениях. Еженедельно центр посещают дети дошкольного возраста 3-9 лет. Работа в осуществляется группах и индивидуально по 12 программам дополнительного образования детей дошкольного возраста, из них 4 программы для детей с ОВЗ, разработанные преподавателями института. Педагогический процесс в центре включает в себя игровые занятия, направленные на всестороннее развитие ребенка. На базе центра организована служба поддержки развития ребенка. Создание данной службы обеспечило оказание помощи родителям и педагогам, осуществляющим психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья; проведение специалистами индивидуальных и групповых занятий при участии родителей, консультаций родителей по проблемам развития ребенка, даются рекомендации по использованию игр и упражнений на домашних занятиях. Деятельность данной службы осуществляют дефектологи, психологи, логопеды (преподаватели института, магистранты, аспиранты, студенты). Также специалисты реализуют программу обучения и воспитания детей от 2 месяцев до 4 лет и осуществляют психолого-педагогическое сопровождение детей от 2 месяцев до 7-8 лет с ОВЗ для социализации и формирования предпосылок учебной деятельности. Указанная деятельность осуществляется при реализации следующих направлений: привлечение родителей к активному участию в коррекционных и реабилитационных мероприятиях; внедрение вариативных форм организации помощи; супервизионная поддержка педагогов.

Непрерывная практическая деятельность будущих педагогов дошкольного образования на базе центра обеспечивает практико-ориентированный характер подготовки, поскольку происходит закрепление полученных на занятиях теоретических знаний, формируются умение качественно проектировать и





оптимальных уровнях также оказывает положительное влияние или дает стимул, который является динамичным и часто помогает в преодолении сложных ситуаций.

Военнослужащие войск национальной гвардии никак не изолированы от феномена стресса, а фактически подвергнуты ситуациям, которые имеют тенденцию становиться стрессовыми. Поэтому понимание стресса играет важную роль в управлении личным составом воинских подразделений, как в мирное, так и в военное время.

Обычно уверенность и успех основан на технической и тактической компетентности, проявляемой командирами при управлении подразделениями. Уверенность является одной из самых сильных защит против стресса, ее развитие – главная цель для каждого командира. Чтобы приобрести уверенность, военнослужащие должны верить в себя, в свое вооружение, своих сослуживцев и их подготовку. Прежде всего, они должны верить в компетентность своих командиров.

Строго регламентированная военная организационная структура, специфические факторы обстановки, длительное пребывание в вооруженныхконфликтах и боевой обстановке часто вызывают стресс. Эти проблемы, не выявленные на ранней стадии, приводят к боевому стрессу, который часто значительно превосходит повседневный по длительности и интенсивности уровень психических и физических нагрузок [13]. Боевой стресс является фактором боя, который распространяется на всех военнослужащих независимо от их воли, прямого или косвенного участия в боевых действиях, подготовленности и интенсивности ведения боевых действий [2].

Большинство людей рассматривает стресс в отрицательным свете, но он может быть и положительным, поскольку дает дополнительную энергию справиться с жесткими или опасными для жизни ситуациями. Многие эксперты соглашаются, что в какой-то мере стресс не только полезен, но и важен для того, чтобы держать нас в тонусе, без которого мы стали бы «овощами». Стресс следует из стимуляции окружающей среды. Уровень этой стимуляции на кривую стресса положителен до определенной степени, после которой пролонгированные стимуляции такого плана, как, например, опыт боевых действий, полученный в вооруженных конфликтах, приводят к проявлению стресса в форме отрицательных воздействий на сознание военнослужащих. Высокие уровни стресса, помимо проявлений плохого самочувствия при выполнении служебно-боевых обязанностей, являются также причиной инцидентов, таких как потеря самообладания, боязнь в принятии решений и даже самоубийство.

Первые исследования стресса были проведены физиологами Каннон и Селье, которые подготовили почву для междисциплинарных подходов к изучению совладающего со стрессом поведения, обращая внимание на взаимодействие между психологическими и физиологическими аспектами стресса. Выдающимся примером такого подхода является трансактнаямодель стресса, разработанная Лазарусом и Фолкманом. Согласно данной модели, стресс определяется как «особые отношения между индивидом и окружающей действительностью, которая оценивается личностью как то, что подвергает испытанию и опасности ее нормальное существование» [5].

*Ключевые слова:* копинг, совладающееповедение, стресс, боевой стресс.

*Annotation.*The article presents a theoretical review of the literature and analysis of existing psychological approaches and basic methods in the field of choice of strategies of coping with stress, and the use of these strategies by the officers of special forces of national guard troops of the Russian Federation.

*Keywords*: coping, coping behavior, stress, combat stress.

**Введение.** Исследование совладающего (копинг) поведения в воинской среде, как существенной составляющей адаптивного социального поведения является актуальным, в связи с отрицательными тенденциями развития безработицы, преступности, социальной напряженностью в российском обществе, ростом террористических угроз в пределах границ Российской Федерации, продолжающейся реформой преобразования внутренних войск МВД России в новую структуру государственной безопасности - войска национальной гвардии Российской Федерации.

Особая роль по защите прав и свобод человека, общества и государства принадлежит войскам национальной гвардии Российской Федерации. В настоящее время происходит преобразование внутренних войск МВД России в войска национальной гвардии. Идет создание совершенно новой военной организации, предназначенной для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина. Одной из новых и актуальных на сегодняшний день задач является участие в борьбе с терроризмом и экстремизмом. Подразделения специального назначения войск национальной гвардии являются основной боевой единицей и находятся на переднем рубеже борьбы с терроризмом и экстремизмом. В связи с этим, качественный подход к подбору офицеров для службы в этих подразделениях является крайне необходимым.

**Формулировка цели статьи.** Особая уязвимость офицера – выпускника военного образовательного учреждения высшего образования, активно стремящегося к самоутверждению и успеху в воинском коллективе и среди подчиненных, но не имеющего войскового и боевого опыта прохождения службы в подразделении специального назначения, предполагает возможность образования стрессовых ситуаций, способствующих некачественному выполнению, либо невыполнению боевых задач.Это служит основанием для разработки проблематикии выработке конструктивных стратегий совладания [4], с целью внедрения программ психологической помощи в адаптации, развитии навыков по преодолению трудностейсобственными силами или с помощью других людей, умению противостоять сильным отрицательным воздействиям, подавлять и контролировать свои эмоции, вызывающие высокую психическую напряженность [3].

**Изложение основного материала статьи.** Стресс – неизбежная часть современной жизни. Это психологическая и физиологическая реакция, которая проявляется тогда, когда индивид чувствует дисбаланс между уровнем требования к себе и внутренних способностей индивида к удовлетворению этого требования. Стресс есть неспецифический ответ организма на любое предъявляемое ему требование [6]. Стресс влияет на людей физиологически, эмоционально и поведенчески, и связан с ответом на стрессовые перегрузки, что часто выражается в опрометчивом или неразумном поведении. Однако, это не всегда в действительности носит негативный характер. Стресс на





организовывать профессиональную (методическую) деятельность, направленную на изучение современных технологий развития детей дошкольного возраста с ОВЗ. Решающим и необходимым условием организации практической подготовки является разносторонняя ориентация студента на все сферы педагогической деятельности: учебную деятельность и ее методическую оснащенность, собственно воспитательное взаимодействие и его организацию, исследовательскую работу и овладение ее методикой. Педагогическую работу с детьми студенты осуществляют после наблюдений и анализа педагогического процесса. Своевременную и квалифицированную помощь студентам оказывают педагоги центра – преподаватели института, успешно совмещающие занятия научно-исследовательской и практической деятельностью. Педагоги находятся в постоянном диалоге со студентами, обсуждают полученные результаты и возникшие проблемы в работе, дают советы. Вместе с тем студенты получают возможность сделать собственный выбор, сформировать личную точку зрения и принять на себя ответственность за свою работу. Деятельность преподавателей модифицируется: они не только передают знания в процессе учебных занятий, но и организуют совместную деятельность студентов с целью формирования у них педагогических способностей, а также помогают им проектировать будущую профессиональную деятельность. Самостоятельное осуществление педагогической работы с детьми помогает студентам овладеть методами, приемами и средствами руководства деятельностью детей в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями.

Совершенно очевидно, что качество процесса формирования готовности будущих педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в области инклюзивного образования в большей степени определяется не объемом усвоенного содержания, а системой методов, приемов, технологий реализуемой профессиональной подготовки, качеством педагогического процесса. Студент должен уяснить для себя, что пути эффективного развития дошкольника с ОВЗ лежат не только через обновление содержания образования, но и через выработку адекватных методических стратегий.

**Выводы.** Современная ситуация модернизации системы образования в России диктует свои требования к педагогу. Особое внимание должно быть уделено вопросу внедрения инклюзивного образования в практику образовательных организаций страны. Необходимо создание системы по подготовке специалиста, готового к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья; к составлению индивидуальных маршрутов и к их реализации. При создании указанной модели может быть взят опыт работы ФГБОУ ВО Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева.

*Работа выполнена при поддержке Минобрнауки РФ в рамках госзадания ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» на 2016 год. Проект № 1846 «Теоретико-методические основы разработки модели вуза как базового центра педагогического образования».*

**Литература:**

1. Алехина,С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – #1. – С.83–92.

2. Винокурова Н. В. Моделирование процесса подготовки педагогов дошкольного образования в условиях региона / Н. В. Винокурова, О. В. Мазуренко. // Практико-ориентированная подготовка педагога в условиях реализации ФГОС и профессионального стандарта: монография / под ред. Т. И. Шукшиной; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2015. – С. 20 –38

3. Волосовец, Т. В. Проблемы и перспективы развития современного дошкольного образования в России на этапе внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Т. В. Волосовец // Социально-коммуникативное развитие дошкольников. Теоретические основы и новые технологии. Сборник статей. ФГОС ДО – М.: Русское слово, 2015. – 216с.

4. Иневаткина С. Е. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с детским церебральным параличом / С. Е. Иневаткина, Т. А. Соколова // Современные наукоемкие технологии : научно-методический журнал. – 2016. – № 5. – С. 344-347.

5. Кутепова, Е. Н. Специальное (коррекционное) общеобразовательное учреждение как ресурс развития инклюзивного образования / Е. Н. Кутепова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции. – М.: МГППУ, 2013.

6. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.

7. Сунцова, А.С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования / А.С. Сунцова // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – С. 26 – 32.

**Педагогика**

**УДК: 37.016:811.1**

**старший преподаватель Владимирова Елена Николаевна**
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Вятская государственная сельскохозяйственная академия» (г. Киров),
**аспирант**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСОВ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОВЛАДЕНИЮ АУДИРОВАНИЕМ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

*Аннотация.* В данной статье автор описывает опытное обучение по применению комплексов организационных форм учебной деятельности, предназначенных для овладения аудированием на иностранном языке учащимися средней ступени обучения. В статье приводится фрагмент урока опытного обучения, а также анализ полученных результатов в ходе усвоения учащимися учебно-речевых действий аудирования. Показана положительная





В компаниях, на предприятиях и научно-производственных структурах отсутствует пусть не главный, но значимый личный мотив для мощного рывка. Никакого рывка мы нигде не видим, что естественно. Эффективность единоразово закаченных в технологическое или научное предприятие денежных средств, независимо от их количества, минимальна.

Следовательно, необходимо системное, обоснованное и целенаправленное формирование мотивации ученых и инноваторов-практиков к осуществлению ими инновационной деятельности, которая требует колоссальных усилий. Для изменения положения дел необходим эффективный механизм создания в обществе конструктивного отношения к нововведениям, формирования мотивации и воспитания инновационной восприимчивости исполнителей.

**Литература:**

1. Глаголев С.Н. Актуальные проблемы инвестиций и инноваций в современной России: монография / С.Н. Глаголев, Ю.А. Дорошенко, В.В. Моисеев. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2013. – 295 с.

2. Беляева Е.В. Проблемы развития инноваций в России: мотивационный аспект / Е.В. Беляева // Гуманизация образования: НОУ ВПО «Международный инновационный университет», 2014. – № 4. – С. 75-79.

3. Беляева Е.В. Проблемы управления мотивацией инновационной деятельности работников / Е.В. Беляева // Инновационные аспекты развития гражданской авиации (Авиатранс-2016): материалы международной научно-практической конференции, 31 марта-1 апреля 2016, Ростов-на-Дону. – С. 93-96.

4. Некрасов Д.А. Развитие теории инноваций. Инновационные циклы и социогенетика инноваций // Вестник Самарского государственного экономического университета: Издательство СГЭУ. 2012. – № 5. – С. 68-71.

5. Котова И.Б. Основные модусы развития личности в обучении /И.Б. Котова // Гуманизация образования: НОУ ВПО «Международный инновационный университет». 2014. – № 1. – С. 32-37.

**Психология**

**УДК:159.923**

**адъюнкт Биденко Роман Александрович**
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск);
**кандидат психологических наук, профессор**
**Волошина Татьяна Викторовна**
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск)

## СТИЛИ СОВЛАДАНИЯС БОЕВЫМ СТРЕССОМ У ОФИЦЕРОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

*Аннотация.* В статьепредставлен теоретический обзор литературных источников и анализ существующих психологических подходов и основных методов в области выбора стратегий совладания со стрессом, и применение данных стратегий офицерами подразделений специального назначения войск национальной гвардии Российской Федерации.

этого является источником информации для разработчиков. Обеспечивает координацию на неформальном уровне.

Поддержку разработчиков должен осуществлять человек, имеющий опыт в разработке новых идей и солидный стаж предпринимательской или руководящей работы. Помогает раскрыть способности других, оказывает моральную поддержку, дает советы, служит консультантом для руководителя и членов проектной группы. Ограждает проектную группу от излишних организационных, юридических и административных проблем. Выступает гарантом законности и придает проекту вес.

К каждому из этих типов личностей необходим индивидуальный подход, требующий применения разных стимулов, методов воздействия и контроля.

При этом, нельзя забывать, что все сотрудники склонны выполнять те виды деятельности, которые будут каким-либо способом вознаграждены. Если работники поймут, что выдвижение новых идей не так выгодно, как их реализация, они не будут делиться идеями с компанией и попытаются сами извлечь выгоду от своих идей, поэтому очень важно признать значение вклада в развитие организации всех ролей (функций).

И, как говорилось, выше, материальное вознаграждение здесь не на первом месте: хотя оно является неотъемлемым стимулом первичной деятельности, инновационная деятельность работника не следует объединять только с материальным вознаграждением.

Для того, чтобы сохранить инноваторов-практиков необходимо бережное отношение к творческим личностям. Творческие способности могут быть даны человеку от рождения, однако в полной мере проявляют себя лишь там, где творческий подход приветствуется и поощряется. Особо следует выделять категорию работников, увлеченных своим делом – энтузиастов, которые являются редким и ценнейшим капиталом любого предприятия. Никакие методы морального и материального поощрения не способны заставить работника так сильно стремиться к цели, как это делает энтузиаст.

Мотив общественного признания, расширенный до государственного масштаба, может служить прочным фундаментом деятельности миллионов людей, сплачивая их силы и возможности вокруг государства, как главного проводника и главы государства, как главного диктора общественного мнения. В основе развития государственности, по большому счету, лежат те же воззрения: термин «национальная идея» почти всегда подразумевает именно этот мотив коллективной деятельности в масштабах страны.

Следовательно, применительно к инновационной деятельности, можно и нужно говорить о национальной идее. При этом идея должна быть доступна пониманию и реализации для каждого отдельного возраста, для чего необходима сегментация или фрагментация общества. Сформулированная для отдельного сегмента идея позволит такому мотиву, как «общественное признание» заработать максимально эффективно, в полную силу.

**Выводы.** Таким образом, для стабильной инновационной деятельности в течение длительного времени одного лишь материального стимулирования недостаточно. Денежный стимул, включая материальные бонусы всех видов, наиболее эффективен при старте инновационного проекта и время его действия весьма ограничено. При отсутствии эффективных стимулов начинается движение «по инерции».





динамика процесса овладения аудированием на немецком языке при использовании исследуемых комплексов.

*Ключевые слова:* опытная работа, учебная деятельность, комплексы организационных форм учебной деятельности, типы учебно-речевых задач, учебно-речевые действия, аудирование, иностранный язык.

*Annotation.* In this article the author describes the experiment in the process of using the complexes of organizational forms of students learning activities in the foreign language listening comprehension in middle school. In the article is shown the part of the lesson and detailed analyzed the results receiving in the process of experiment. It is proved the positive dynamic in learning of German listening comprehension by taken use of such complexes.

*Key words:* experiment, learning activity, complexes, organizational forms of students learning activities, types of learning-communicative tasks, learning-communicative actions, listening comprehension, foreign language.

**Введение.** Социальные процессы в современном динамично развивающемся обществе и постоянно увеличивающийся обмен информацией между различными странами обусловливают необходимость формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) учащихся, готовности школьников к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка и формирование потребности пользоваться им как средством *общения*, познания, самореализации и социальной адаптации [1]. При этом одна их составляющих ИКК, а именно способность воспринимать и понимать иноязычную речь на слух, выступает основой для полноценного устного общения на иностранном языке. Как мы доказали в наших предыдущих работах [2,3], оптимальные условия для этого создаются при правильной организации учебной деятельности (УД) школьников по овладению иноязычным аудированием.

**Формулировка цели статьи.** В настоящей статье мы поставили перед собой задачу описать опытную работу по использованию комплексов организационных форм УД школьников по овладению этим видом речевой деятельности на немецком языке для доказательства их эффективности.

**Изложение основного материала статьи.** Опытное обучение проводилось в Муниципальном автономном образовательном учреждении «Лицей информационных технологий №28» г. Кирова (МАОУ ЛинТех №28) в соответствии с требованиями, которые предъявляются к данному методу в психолого-педагогической (В.И. Загвязинский, Л.А. Мосунова и др.) и методической (М.В. Ляховицкий, Э.А. Штульман и др.) литературе. Исследованием было охвачено более 60 человек (учащиеся, учителя). В нем использовались авторские разработки для обучения аудированию в рамках учебно-методического комплекта «Шаги» для 7 класса (И.Л. Бим), по которым ведется обучение немецкому языку в названной школе.

Первый этап исследования выполнял диагностическую и организационную функции [4] и включал констатирующий эксперимент. Его целью было определить, каким образом осуществляется процесс обучения аудированию, с какими трудностями сталкиваются школьники при овладении этим видом речевой деятельности, а также выявить уровень обученности школьников в восприятии и понимании иноязычной речи.

В ходе наблюдения за процессом обучения аудированию, а также бесед с его участниками было установлено, что учащиеся часто не настроены слушать сообщение, поверхностно относятся к предложенным заданиям, которые им предстоит выполнить, и очень часто отвлекаются в процессе слушания конкретного сообщения. В ходе анкетирования мы выяснили, что 52 % школьников восприятие и понимание слышимой речи на иностранном языке дается сложнее всего. Для того чтобы понять предложенный текст, 46% учащихся нужно послушать его трижды и более.

Ученики объясняют такое положение тем, что у них отсутствует способность к восприятию иноязычной речи на слух. Часть учеников ссылается на недостаточную подготовку к восприятию иноязычной речи, а также на редкое использование упражнений по обучению аудированию на уроках. Учителя видят причину низкого уровня владения школьниками аудированием в его сложности, также в отсутствии дополнительных материалов по аудированию в циклах уроков по разговорной теме или проблеме.

На основании изложенного можно предположить, что в ходе аудирования текстов на иностранном языке учащиеся встречаются с большим количеством трудностей, т. к. часто не знают, каким образом нужно действовать и что от них требуется, и поэтому сомневаются в успехе понимания иноязычного текста. Одной из причин такого положении, как мы доказали в своих работах, является недостаточная продуманность организации УД школьников по овладению этим видом деятельности. Именно для этой цели мы разработали комплексы организационных форм учебной деятельности по овладению иноязычным аудированием.

Их апробация прошла на втором этапе опытного обучения, который начался с фазы организации [5]. Согласно требованию определенности среди основных характеристик учебного процесса, которые оказывают влияние на овладение аудированием, были выделены варьируемые и объективно неварьируемые компоненты. Варьируемым компонентом стала структура и содержание комплексов организационных форм УД школьников по овладению аудированием.

В группу неварьируемых компонентов вошли: а) продолжительность времени, отводимого на использование комплекса организационных форм УД по овладению аудированием, которая равнялась одному уроку (40 минут); б) структура комплексов организационных форм (их качество, количество и последовательность), адекватных определенному этапу обучения аудированию; в) ступень обучения, в рамках которой проводилось исследование; г) время проведения промежуточных и итоговых срезов: сразу после эксперимента и отсроченный через месяц; д) методика проведения срезов и обработки полученных результатов.

Поскольку при выполнении разработанных комплексов учащиеся должны решать различные типы учебно-речевых задач с помощью адекватных им учебно-речевых действий, то нами были разработаны критерии оценки качества выполнения этих действий (табл. 1).





предприятия он служит основой движения по карьерной лестнице, которое описано выше.

Анализ производственной деятельности, связанной с разработкой и/или освоением нового продукта, позволил выделить пять основных ключевых функций работников:

Генерация идеи. Анализ и синтез информации о рынках, технологиях или процессах обуславливают возникновение идеи инновации.

Борьба за идею. Осмысление, формулировка, предложение и продвижение идеи до официального декларирования.

Руководство проектом, заключающееся в планировании и координации действий работников, занятых воплощением идеи в жизнь.

Информационный контроль. Сбор и доведение до сведения разработчиков информации о важных внутренних и внешних изменениях.

Поддержка разработчиков. Общее руководство и наставление менее опытных работников.

Необходимо отметить, что данные функции требуют особых умений, выполняются ограниченным числом сотрудников, каждый из которых незаменим. Большинство из этих функций не может выполняться людьми, недавно принятыми на работу.

Данные основополагающие функции в реализации инновационной деятельности на практике превращаются в неформальные, т.к. не укладываются в перечень должностных обязанностей персонала и в схему административной иерархии. Это – определение проблемы, вынашивание идеи, поиск и передача информации, ее интеграция и т.д. Данный факт выступает серьезной проблемой в управлении инновационными компаниями или коллективами.

Анализ личных характеристик научно-исследовательских и инженерных работников выявил следующие качества участников инновационного процесса:

Для генерации идеи необходим специалист в одной или двух областях, склонный к концептуальному мышлению и неординарным методам, охотно работающий в одиночестве. Он генерирует идеи и проверяет их обоснованность, решает проблемы, ищет и находит новые методы, стремится к новым достижениям.

Для функции борьбы за идею необходим работник с явными практическими наклонностями, широким кругом деятельности и знакомых, решительный и энергичный. Он должен пропагандировать новые идеи и настойчиво их отстаивать, добиваться выделения средств.

Руководство проектом должен осуществлять человек, способный самостоятельно принимать решения и планировать механизм действий, знающий, как извлечь пользу из организационной структуры. Он обеспечивает руководство группой и мотивацию, планирует и организует работу над проектом, следит за соблюдением административных требований и стабильным продвижением проекта.

Информационный контроль – функция человека, обладающего высокой компетенцией в технической и коммуникационной областях, легко идущего на контакт, т.к. постоянно следит за событиями в профессиональной сфере, изучает специализированные источники информации (интернет и печатные издания), поддерживает контакты с другими организациями. На основании

материальных проблем у руководителей научно-исследовательских институтов, бизнес-инкубаторов, инновационных лабораторий, конструкторских бюро уже практически не существует. При этом, народное хозяйство России и бюджет страны по-прежнему базируются на природном богатстве недр страны в части добычи углеводородов, а не инновационных экономических проектах в других таких многочисленных для нашей державы сферах хозяйствования.

Это значит, что в компаниях, на предприятиях и научно-производственных структурах отсутствует пусть не главный, но значимый личный мотив для мощного рывка. Никакого рывка мы нигде не видим, что естественно. Эффективность единоразово закаченных в технологическое или научное предприятие денежных средств, независимо от их количества, минимальна.

Известно, что мотивы, не связанные с денежным стимулированием, зачастую оказываются более действенными, если речь идет об инновационной деятельности в течение длительного периода – от года до 5-6 лет. Основным из этих стимулов является возможность карьерного роста, изменение места работника в организационной иерархии. Исследования показали, что в определенные периоды жизни положение в коллективе становится для работника главенствующим мотивом в работе. Здесь пики мотивации приходится на 25-35 лет (уровень мотивации до 75%) и 45-50 лет (уровень мотивации до 55%). Более того, зачастую работник готов получать меньшие деньги при условии повышения в должности, что удивительно лишь на первый взгляд, т.к. в реальности более высокая должность предполагает бóльшие возможности и, в конце концов, бóльшую личную свободу [3].

Таким образом, один из вариантов эффективного стимулирования инновационной деятельности работника – через реализацию конкуренции в коллективе, или, – в более мягкой форме, соперничества. Данная конкуренция при умелом управлении и психологическом сопровождении (поддержки) создаёт целый ряд относительно долговременных и весьма мощных стимулов внутри коллектива.

Стремление работника быть лучшим, быть впереди, и обладать (пусть даже формальным, протокольным) правом на уважение – является проявлением данных мотивов, воплощаемыми в жизнь через награждение повышенными служебными привилегиями на основании текущих результатов работы.

Также весьма перспективный для инноваций подход, ставящий «во главу угла» общественное признание. Человек является социальным существом, предназначенным и стремящимся быть признанным, востребованным какой-либо общностью людей, следовательно, личная самооценка работника в значительной степени определяется не только деньгами, а отношением к нему других работников, - членов коллектива, в который он входит через ряд коммуникаций, формальных и неформальных [4].

Исследования показывают, что самооценка является важным аспектом, определяющим субъективное ощущение комфорта, уверенности в будущем, успешности складывающегося существования, удовлетворения от выполняемой работы и принятия ответственности за решения [5]. Общественное признание – это сильный мотив. Сокращенный до границ





*Таблица 1*

**Критерии оценки качества выполняемых учебно-речевых действий в рамках комплексов организационных форм УД при овладении аудированием**

| Типы организационных форм УД | Учебно-речевые действия | Полученный продукт в ходе выполнения действий | Качество учебно-речевых действий и полученного продукта | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | 2 (недостаточное) | 3 (низкое) | 4 (хорошее) | 5 (высокое) |
| **Репродуктивный** | 1. воспроизведение и воссоздание конкретной информации при опоре на варианты;<br>2. выяснение конкретных фактов сообщения при наличии опоры- схемы;<br>3. определение нужной информации учащимися с частичными опорами или без них. | Точность воспроизведения конкретной информации | Неточное воспроизведение информации или невыполнение любых действия. | Точно выполняется половина действий, т.е. 50% ошибок при воссоздании нужных фактов РС. | Выполняются все варианты действий, но допущены неточности при воспроизведении информации. | Действия выполнены; точно воспроизведена вся информация. |
| **Репродуктивно-поисковый** | 1.воспроизведение и дополнение информации;<br>2. нахождение конкретной информации без опоры на варианты;<br>3. отыскивание школьниками небольших «кусков» смысловой информации. | Нахождение определенной смысловой информации | Искомая смысловая информация не найдена; не выполнены любые действия. | Верно выполнена половина действий, 50% смысловой информации найдено неверно. | Выполнены различные действия, но допущены ошибки при выделении смысловой информации. | Найдена вся необходимая смысловая информация, выполнение всех действий. |
| **Поисковый** | 1. нахождению частей смысловой информации;<br>2. по поиску основной, второстепенной, специальной смысловой информации РС;<br>3. нахождение проблемы, логики сообщения. | Точность понимания смысловых частей РС | Точность понимания смысловых частей сообщения отсутствует; Никакие действия не выполнены. | Понимание частей РС точно при выполнении половины действий. | Выполнение любых действий, но наличие неточностей понимания смысловых частей РС. | Максимально точное понимание частей смысловой информации; Выполняются все действия. |
| **Поисково-творческий** | 1. отыскивание и полная трансформация смысловой информации РС;<br>2. анализ предложенной ситуации;<br>3. частичное моделирование ситуации РС. | Глубина понимания смысла РС | Глубина понимания на недостаточном уровне; Неумение выполнять любые действия. | Глубина смысла определена на низком уровне, 50% всех действий выполнены ошибочно. | Глубина понимание смысла сообщения на среднем уровне, действия выполнены с ошибками. | Выполняются любые действия; определена глубина понимания смысла РС. |
| **Творческий** | 1.объяснение услышанной информации сообщения;<br>2. создание учащимися на основе РС продукта определенного качества;<br>3. оценивание и интерпретация РС. | Умение общаться по предложенной проблеме | Неумение общения; действия отсутствуют. | Выполняется верно 50%действий, умения общения происходит на низком уровне. | Умение общения с незначительным количеством ошибок, выполняются все действия. | Выполняются все действия. Умение общения на основе предложенной информации |

Оценка полученных результатов опытного обучения проводилась путем присвоения баллов (от 2 до 5). В качестве показателя степени владения теми или иными действиями в ходе решения поставленных задач использовался коэффициент успешности (В.П. Беспалько), вычислявшийся по формуле: Ку = a / n, где a – количество верных вариантов ответов, а n – максимальное возможное их количество.

Изложенное позволило перейти к фазе реализации, которая проходила в два цикла. Первый цикл опытной работы был направлен на то, чтобы выявить уровень владения семиклассниками учебными и речевыми действиями,

необходимыми для участия в репродуктивной, поисковой и творческой УД для успешного овладения аудированием. По окончанию цикла были сделаны следующие выводы:

1. В репродуктивной УД по овладению аудированием все подростки группы умеют выполнять учебно-речевые действия соответствующего качества. Школьники верно выбирают из сообщения необходимую информацию и требующиеся факты в опоре на предложенные варианты и без них. 54% школьников владеют репродуктивными учебно-речевыми действиями на хорошем уровне, допуская лишь неточности при написании (выборе) ответов.

2. Несколько иначе складывается ситуация в поисковой УД. Здесь по степени владения учениками соответствующими ей действиями мы выделили три группы. В первую группу вошли школьники (30%), получившие 4 балла за решение поисковых задач в ходе восприятия и понимания иноязычного сообщения. Лишь половина учеников второй группы умеют находить смысловые части сообщения, определять основную и второстепенную информацию правильно, что говорит о низком уровне владения поисковыми учебно-речевыми действиями. В третью группу вошли подростки (23%), которые не умеют выполнять учебно-речевые действия поискового характера, что часто проявляется в отказе выполнять задание.

3. Уровень владения учебно-речевыми действиями, необходимыми для решения творческих задач определяется как низкий или недостаточный. Другими словами, ученики не владеют действиями данного типа УД, т. к. часто заблуждаются, допуская грубые ошибки в понимании смысла сообщения, при объяснении услышанного или написании окончания предложенной истории.

Поэтому во втором цикле опытного обучения мы применяли комплексы организационных форм УД по овладению аудированием, адаптированные к условиям средней ступени обучения в общеобразовательной школе. Они учитывают возрастные особенности школьников, уровень их обученности, проявляющийся во владении/не владении учебно-речевыми действиями, необходимыми для функционирования организационных форм УД, предназначенных для овладения аудированием. В такие комплексы вошли репродуктивно-поисковая, поисковая и поисково-творческая формы УД, направленные на совершенствование навыков и развитие умений аудирования. При описании всех представленных комплексов мы пользовались следующим алгоритмом:

1) мотивационно-ориентировочная фаза УД представлена действиями говорения, чтения или письменной речи, необходимыми для актуализации знаний, анализа ситуации и составления плана решения поставленной задачи. Здесь ученикам предлагается памятка, в которой перечисляются учебно-речевые действия, адекватные поставленной задаче;

2) исполнительская фаза УД направлена на восприятие и понимание слышимой речи с помощью учебно-речевых действий, соответствующих учебно-речевой задаче;

3) контрольно-оценочная фаза УД включает, во-первых, контроль понимания РС на уровне, определяемом типом задачи, и, во-вторых, выявляет успешность овладения необходимыми для этого учебно-речевыми действиями. В качестве средств контроля используются другие виды речевой деятельности, а именно: письменная речь (выполнение различных тестов, заполнение схем,





успеха инновационного проекта, если его команда не будет определенным образом воспитана или сформирована чуть-ли не с детства [2].

Деградация, распад производственных и научных структур, стагнация инновационной деятельности в России обусловлены не только экономическими проблемами и кризисами, а исчезновением ранее существовавших мотивов.

Многие руководители, как в предпринимательских, так и в государственных структурах, сталкиваются с кризисом мотивации, один из главных признаков которого является жизнь «по инерции». Развитие, рост в народном хозяйстве происходят лишь там, где для них создался соответствующий мотив или имеются действенные стимулы.

Исследователи давно выявили, что эффективность денег в качестве стимула может сильно меняться в зависимости от двух факторов: степени сытости человека и возраста. Под голодом следует понимать желание не только поесть, но и прилично одеться, приобрести бытовую технику, хороший телефон, автомобиль, квартиру или дом, а также развлечься.

Исследования показали, что максимальная денежная мотивация работников приходится лишь на два возраста – 24-27 лет и 50-57 лет. Под уровнем мотивации понимается статистическая характеристика, определяющая, в какой степени конкретный мотив (в данном случае – деньги), способен оказать влияние на выбор респондента – заниматься или не заниматься той либо иной работой. В первый период уровень мотивации составляет до 90%, во второй – до 65% [3].

Причинами максимальной денежной мотивации для молодых людей является желание достигнуть определенного материального достатка и создать прочный фундамент для самостоятельной жизни. Для пожилых людей причиной такой мотивации является желание создать резерв на старость и материально поддержать создающиеся семьи детей.

Денежный мотив обладает ярко выраженным краткосрочным характером: сильный голод, т.е. острая нехватка денег, может подвигнуть человека на мощные рывки и колоссальные усилия лишь в течение сравнительно короткого времени. Именно этот мотив идеален, когда необходимо осуществить базовую разработку, сгенерировать идею в режиме мозгового штурма, например, сверстать к утру бизнес-план для инвестора.

При этом, нельзя забывать, что на шкале мотивации удовлетворение денежного «голода» стоит на самой нижней ступени и является сильным, но кратковременным стимулом. После у человека наступает период «переваривания пищи» и ничегонеделания.

Это не значить, что можно не платить приличные деньги работникам, т.к. длительная нехватка денег приводит к уменьшению сил работника, - о данной ситуации говорят: «кормят обещаниями».

Таким образом, для стабильной инновационной деятельности в течение длительного времени одного лишь материального стимулирования недостаточно. Денежный стимул, включая материальные бонусы всех видов, наиболее эффективен при старте инновационного проекта и время его действия весьма ограничено. При отсутствии эффективных стимулов начинается движение «по инерции». Анализ государственного и негосударственного финансирования российских инноваций, в том числе через федеральные целевые программы и грантовые фонды, говорит о том, что сегодня

«Сколково», наукоград Кольцово и технопарк новосибирского Академгородка, Кузбасский технопарк, автономная некоммерческая организация «Красноярский городской инновационно-технологический бизнес-инкубатор», Агропарк в Татарстане и т.д. Однако стоит отметить, что данные проекты рассчитаны на перспективу, и весьма отдаленную, и для видимых результатов необходимы определенное время и значительные финансовые вложения. Главный технопарковый проект России «Сколково» является прообразом самой крупной и самой успешной в мире технопарковой зоны США «Кремниевой долины», которая достигла успеха только спустя шестьдесят лет после создания [1].

Еще одной, и довольно существенной, проблемой развития инновационной деятельности является сильная изношенность основных средств предприятий России, которая колеблется на разных уровнях по отраслям и регионам и в среднем достигает около 80%. Проблема состоит в том, что новое оборудование, новая производственная система, узел или агрегат просто не могут быть объединены с существующей устаревшей системой технически и не позволяют внедрить новую технологию. Таким образом, внедрение отдельной продуктовой или технологической инновации влечет за собой обновление существенной части производственных мощностей. Понятно, что в существующих экономических условиях большинство российских предприятий не располагают и не могут найти соответствующие финансовые средства (особенно в отсутствие льготного кредитования внедрения инноваций), поэтому они отказываются от переоснащения или откладывают его до «лучших времен».

Необходимо отметить, что рассмотренные вопросы составляют не весь список проблем, препятствующих внедрению инноваций в России.

**Формулировка цели статьи.** В статье будут проблемы мотивации работников инновационных предприятий, т.к. в инновационной деятельности любое действие дается с большим трудом и требует дополнительной энергии, дополнительных умственных затрат, внутренних психических резервов и данная деятельность работников не может быть обусловлена только финансовыми факторами.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время в науке и практике развития инноваций довлеет мнение, что любые инвестиции в инновации нуждаются только в соответствующем объеме средств. При этом забывается, что любой проект, в том числе и инновационный, осуществляют люди, которые логично выбирают путь наименьшего сопротивления. Следовательно, чтобы они сошли с проторенной дорожки, им нужны стимулы. В инновациях роль «человеческого фактора» огромна, т.к. здесь нет установленного алгоритма или созданной модели, здесь любое действие дается с большим трудом и требует дополнительной энергии, дополнительных умственных затрат, внутренних психических резервов. И сподвигнуть человека на подобное действие может лишь адекватный стимул, т.к. инновационная деятельность зиждется на мотивах.

Кроме этого, очевидно, что люди, занимающиеся инновациями, инноваторы-практики, должны обладать специфическим уровнем мышления, особенным складом ума и высоким уровнем культуры, - что за деньги не купишь. Следовательно, даже огромные финансовые средства не гарантируют





написание мини-сочинений и др.); чтение (зачитывание тех утверждений, которые соответствуют сообщению, характеристик действующих лиц РС и др.), говорение (ответы на вопросы, передача содержания сообщенияи др. при помощи функциональных опор, заранее предложенных учителем).

Приведем пример урока в 7 классе, на котором использовался комплекс №1, где мы применили репродуктивно-поисковый тип УД по овладению аудированием.

**«**Ваша цель – слушать и выбирать необходимые факты сообщения, определенную смысловую информацию, соотносить услышанное с предложенными утверждениями».

**I.** Мотивационно- ориентировочная фаза УД **:** а) Die Schüler beantworten die Frage „Wo ist es am schönsten?“ und schreiben Assoziationen um die Frage herum.; б) Памятка № 1: Для успешного понимания искомой информации в ходе прослушивания сообщения действуй следующим образом:

1) выбирай искомую информацию при опоре на схему\ кластер\таблицу и др.;

2) соотноси части предложения друг с другом, обращай внимание на грамматическую правильность построения предложения и смысл полученного целого;

3) трансформируй (перефразируй) услышанное и соотноси с предложенными утверждениями;

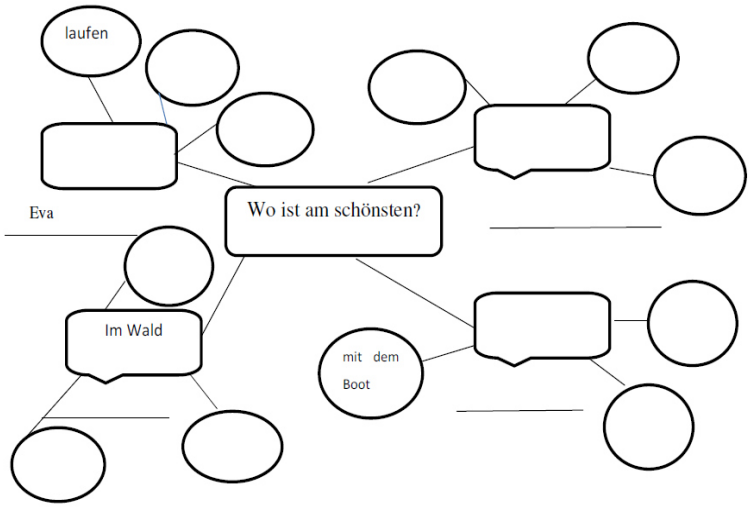
4) находи ответы на специальные вопросы (кто?, что?, где? и т.п.), которые перед прослушиванием сообщения должны быть тобой проработаны (понятны ли они тебе);

5) выделяй основные части сообщения (начало\основная часть\конец).

**II.** Исполнительская фаза УД: Modelltest 1.Übungssatz 01. Hören. Lest bitte zuerst die Aufgaben, hört euch dann den Text dazu an. Ihr hört euch den Text zweimal an. Schreibt am Ende eure Lösungen auf den Antwortbogen. Lest die Aufgaben 1,2,3 (Pause 20 Sekunden). Jetzt hört ihr euch den Text an. (Hörtext für die 7. Klasse zum Thema “ Auf dem Lande”).

(Pause 10 Sekunden). Ihr hört euch diesen Text noch einmal an. Löst bitte dann die Aufgaben 1,2,3.

**1) Füllt bitte den Klaster aus! Benutzt bitte die unten gegebenen Wörter!**




gießen, Florian, rote und blaue Beeren, Bäume, Jan, rote Kirschen, am Fluss, Im Garten, baden, Fische, Pilze, auf der Wiese, Äpfel, hohes Gras, Vera, Ball spielen.

**2) Was passt zusammen?**

| | |
|---|---|
| Eva and Jan | zu Florians Großmutter. |
| Die Freunde fahren aufs Land | auf kleine Insel rudern. |
| Die bunten Blumen | unter den Bäumen. |
| Mit dem Boot kann man | lernen in einer Klasse. |
| Es gibt viele Pilze | rote Kirschen und gelbe Äpfel. |
| Im Garten hängen | wachsen auf der Wiese. |

**3)Richtig(r), Falsch(f) oder der Text sagt dazu nichts (n)**

| | |
|---|---|
| 0) Vera, Jan, Florian und Vera sind keine Freunde. | f |
| 1) Die Freunde wollen ihre Sommerferien im Dorf verbringen. | |
| 2) Das Dorf heißt Nussbaum. | |
| 3) Eva möchte zuerst das Obst pflücken und die Blumen gießen. | |
| 4) Das Wasser im Fluss ist sehr kalt. | |
| 5)Es ist sehr schön im Wald spazieren zu gehen. | |





**Психология**

**УДК 37.02**

**кандидат педагогических наук Беляева Екатерина Вячеславовна**
ОЧУВО «Международный инновационный университет» (г. Сочи)

## ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РАБОТНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ УСЛОВИЯХ

*Аннотация.* В статье обозначены основные проблемы развития инноваций в России. Проанализированы факторы и аспекты стимулирования инновационной деятельности работников в современных условиях хозяйствования. Намечены направления решения указанных проблем для стабильной инновационной деятельности.

*Ключевые слова:* инновации, инновационная деятельность, внедрение инноваций, проблемы внедрения инноваций, кризис инноваций, управление инновациями, мотивация.

*Annotation.* The article outlines the main problems of innovation development in Russia. Analyze the factors and aspects of innovation workers in the contemporary economy. The identified areas of solve these problems for the sustainable innovation.

*Keywords:* innovation, innovation, innovation, problems of innovation, the crisis of innovation, innovation management, motivation.

**Введение**. В настоящее время важной задачей современного развитого России является повышение инновационной восприимчивости её народного хозяйства. Очевидна необходимость повсеместного и эффективного внедрения инноваций во все сферы экономики для создания устойчивого потенциала развития страны.

В России внедрение технологических инноваций в предпринимательских структурах остается на низком уровне. Так, в 2009 году разработку и внедрение технологических инноваций осуществляли 9,4 % от общего числа российских промышленных предприятий, что значительно ниже значений, характерных для Бельгии (60%), Германии (70%), Чехии (37%), Ирландии (57%), Эстонии (55%) [1].

Немалое отставание нашей страны в инновационной сфере обуславливается несколькими факторами. Во-первых, это так называемые административные проблемы (предоставление льгот и привилегий, наличие коррупционной составляющей, разработка и/или оптимизация нормативно-правовой базы и т.д.). При этом, на сегодняшний день не разработана полная и исчерпывающая нормативно-правовая основа, регулирующая вопросы разработки и внедрения инноваций. Государственные и региональные органы власти не обеспечивают реализацию рыночных механизмов для поддержки науки в массовом порядке, уделяют недостаточное внимание практическому применению результатов НИОКР.

Также существует проблема инновационной инфраструктуры, т.е. предприятий, компаний и организаций, которые призваны обслуживать внедрение инноваций и обеспечивать развитие инновационной деятельности. Определенные шаги государства в создании соответствующей инновационному рывку инфраструктуры уже сделаны: инновационный центр

**Литература:**

1. Азизова Н.Р., Николаев М.В. Этнографические очерки по традиционной культуре иудаизма и ислама: сравнительный анализ - Москва, 2015.
2. Антонян Ю.М. Экстремизм и его причины / Ю.М. Антонян. – М, 2010. – 288 с.
3. Баева Л.В. Экстремизм: природа и формы проявления // Каспийский регион: экономика, политика, культура. 2008. №3.
4. Голубовский В. Ю. О совершенствовании деятельности органов внутренних дел, других субъектов системы профилактики по предупреждению безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних // Защита прав и профилактика правонарушений несовершеннолетних: Материалы Международной научно-практической конференции (26 - 27 августа 2005 г.). М.: ДООП МВД России; ВНИИ МВД России, 2006. С. 6.
5. Койчукулов М. Факторы религиозного экстремизма. // Казахстан-Спектр. Научный журнал, 2005. №4. – С. 10.
6. О противодействии экстремистской деятельности: федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ. [Электронный ресурс] // Российская газета: официальный сайт. URL: http://www.rg.ru/oficial/doc/federal_zak/114-fz. shtm (дата обращения: 30.08.2016).
7. Погодаева М.В. Концепция пространства безопасного детства: подходы и принципы проектирования // Мир образования – образование в мире. 2015. - №2 - С. 228- 238
8. Семикин Г.И., Мысина Г.А. Формирование безопасной образовательной среды в московском государственном техническом университете им. Н. Э. Баумана // Мир образования – образование в мире. 2015. - №1 - С. 69- 75
9. Сидненко Г.Ф., Ахмедов В.Х. Информационное противодействие терроризму в Российской Федерации: понятийно - содержательный анализ // Мир образования – образование в мире. 2015. - №3 - С. 101- 110
10. Томалинцев В. Н. Сущность экстремизма. Особенности его явных и скрытых форм // Феномен экстремизма / Под ред. А. А. Козлова. СПб., 2000. С. 16.





**III.** Контрольно-оценочная фаза УД:

а) школьники зачитывают предложения, соответствующие основному содержанию РС; б) проводится контроль овладения репродуктивно-поисковыми учебно-речевыми действиями при прослушивании нового РС.

После проведения опытной работы с комплексами организационных форм УД по овладению аудированием, адекватными средней ступени обучения, мы приступили к фазам констатации и интерпретации полученных данных (М.В. Ляховицкий). Они показали, что при обучении аудированию с помощью комплекса организационных форм УД репродуктивно-поискового типа владение учебно-речевыми действиями соответствующего качества на хорошем уровне наблюдается у 77% учащихся, а у четверых учеников коэффициент успешности равен 0,94. При решении только поисковых задач количество неуспевающих уменьшилось, а количество решающий данный тип задач на хорошем уровне увеличилось и составило 46%. Применение третьего комплекса показало, что 70% учеников данной группы способны решать задачи поисково-творческие задачи.

**Выводы**. Внедрение комплексов организационных форм УД, адаптированных к средней ступени обучения, обеспечивает улучшение уровня владения аудированием на иностранном языке как в группе в целом, так и у каждого учащегося. Так, если средний показатель коэффициента успешности в группе при констатирующем срезе равен 0,45, то к концу опытного обучения он составляет 0,7. Результат даже отсроченного среза по сравнению с констатирующим выше на 17 % (диаграмма 1). Все это вместе взятое говорит об эффективности разработанных комплексов организационных форм УД по овладению аудированием и подтверждает нашу мысль об их использовании на средней ступени обучения немецкому языку.

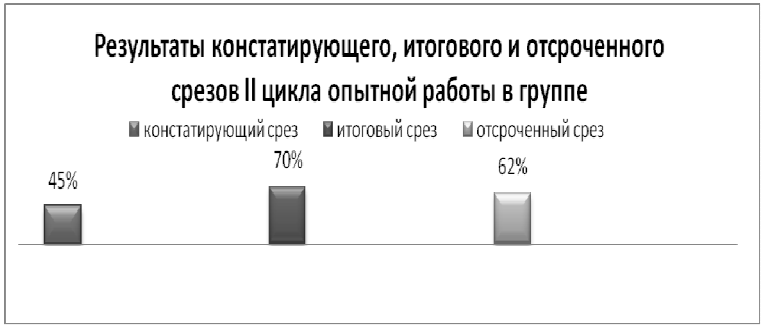



**Диаграмма 1**

**Литература:**

1. Сборник нормативных документов. Иностранный язык / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дрофа. – 2009. – 287 с.
2. Владимирова Е.Н. Учебная деятельность - инструмент овладения аудированием как видом иноязычной речевой деятельности // Вестник Вятского государственного университета. – Киров, 2014. - №3. - С. 129-134.

3. Владимирова Е.Н. Типология организационных форм учебной деятельности по овладению школьниками иноязычным аудированием // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль, 2014. - №1 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 110-114.

4. Сиденко А.С. Эксперимент в школе: теория, практика, технологии / А.С. Сиденко // Народное образование. – 2000. - №7. – С. 97-101.

5. Ляховицкий М.В. О сущности и специфике экспериментального исследования в методике обучения иностранному языку // Иностр. яз. в школе. Золотые страницы М., 2012 – № 8 – С. 2-11.

**Педагогика**

**УДК: 378**

**кандидат физико-математических наук Войтенко Татьяна Юрьевна**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
**кандидат физико-математических наук,**
**доцент Яковлева Елена Николаевна**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

## МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА ВЫСШЕЙ АЛГЕБРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы методического обеспечения курса высшей алгебры в педагогическом вузе. Подробно описывается структура учебного пособия, рекомендуемого для самостоятельной работы студентов. Показываются примеры использования системы компьютерной алгебры Mathematica при решении некоторых алгебраических задач.

*Ключевые слова:* учебно-методическое обеспечение курса высшей алгебры, самостоятельная работа студентов, система компьютерной алгебры Mathematica.

*Annotation.* The article describes issues of methodological support of the course of higher algebra at pedagogical universities. The authors describe in detail the structure of the study recommended for independent work of students, show examples how computer algebra system Mathematica can be used in solving some algebraic tasks.

*Keywords:* training and methodological support of the course of higher algebra, independent work of students, computer algebra system Mathematica.

**Введение.** В настоящее время практически каждому преподавателю вуза знакома проблема слабой физико-математической и вообще естественнонаучной подготовки вчерашних школьников, что не позволяет большой части студентов-первокурсников достаточно глубоко изучать математику, физику, программирование, а затем получать высокие оценки на экзаменах. Многие студенты не умеют работать с необходимой литературой, не готовы к самостоятельным занятиям для приобретения знаний. Следовательно, традиционных методов обучения сегодня недостаточно для





Профилактическая работа по профилактике экстремизма среди молодежи должна вестись в учебных заданиях по следующим направлениям:

- просвещение – пропаганда наук об обществе и мире: экономики, политологии, философии и популяризация научной картины мира;
- интеракция – деятельность должна быть построена на принципе активности, практического взаимодействия и сотрудничества, совместной разработке проектов;
- учет рекреационного ресурса – развитие социальной активности молодежи посредством организации досуга, способствующего социализации личности (молодежные форумы, направленные на обсуждение и решение проблем общества, дискуссионные группы, спортивные и туристические объединения).

Внедрение видов деятельности в образовательную практику по выше обозначенным направлениям будет способствовать решению следующих задач:

- развивать в молодежной среде осуждение и неприятие агрессии и нетерпимости;
- развивать умения решать проблемы неконфликтным путем, развивать навыки медиации у молодежи;
- развивать доброжелательное отношение к культурным, религиозным различиям;
- просвещать молодежь о последствиях развития экстремизма на основе изучения исторического опыта и философской литературы;
- популяризировать национальные обычаи среди молодежи и знания о причинах возникновения и истории обычаев и традиций [7-10].

Необходимо регулярно проводить диагностику состояния социальных настроений в группе для своевременной коррекции возникающих проблем.

Наиболее эффективной оказывается профилактика экстремизма в той среде, где он еще не развит, проблему экстремизма значительно труднее устранять, чем предотвращать. Процесс воспитания детей с раннего возраста должен быть простроен на идеологии, профилактирующей экстремизм. Но для воспитания подрастающего поколения необходима и работа со старшим поколением по искоренению предубеждений и стереотипов, которые родители передают детям.

**Выводы.** Интерактивные методы обучения позволяют развивать у молодежи необходимые социальные навыки: умение вести диалог, научный спор, позволят совершенствовать ораторское искусство. Можно использовать такие методы как: семинары, проблемные группы, диспуты, тренинги, деловые игры.

Для профилактики экстремизма необходимо сформировать у молодежи:

- идеологию ненасилия;
- критическое мышление;
- высокую культуру общения;
- адекватную самооценку и позитивную Я-концепцию.

Роль образовательную учреждений в стабилизации социальной ситуации в стране несомненна. Первоочередная задача любого учебного заведения – воспитание гражданина, сохранение молодого поколения для державы.

материальной обеспеченности молодежи, следствием чего является участие в проплаченных акциях протеста как вид заработка.

С 1993 года по настоящее время приняты Постановления Правительства Российской Федерации, посвященные вопросам молодежной политики. Но на настоящий момент, выделяется целый ряд нерешенных проблем. Выдвигается на первый план необходимость разработки методических рекомендаций, направленных на профилактику молодежного экстремизма; на воспитание подрастающего поколения, на повышение уровня материального благосостояния и духовного развития населения, на развитие молодежных организаций, осуществляющих нравственное, духовное, интеллектуальное воспитание и идеологическую работу с молодежью. Реализация творческого потенциала молодежи и развитие критического мышления, а также духовное развитие будет способствовать воспитанию молодого поколения, лишенного предрассудков, на которые опираются и которые культивируют экстремистские организации при вовлечении новых членов.

Профилактика экстремизма у молодежи должна основываться на комплексе мер: диагностика личностных особенностей, определяющих склонность к асоциальности и экстремизму; формирование национальной культуры, но недопущение инкультурации (погружения в одну культуру на фоне негативного восприятия всех других культур); психологическое сопровождение конфликтов в образовательной и молодежной среде, в том числе и межнациональных [6].

Исходя из вышесказанного, выделяются две причины молодежного экстремизма: неблагоприятная экономико-политическая и идеологическая обстановка в обществе, социальная напряженность, а также психологические причины: низкий интеллектуальный уровень молодого поколения, недостаточный уровень знаний об общественном устройстве и об экстремизме, низкие коммуникативные способности, слабый самоконтроль, инфантильность и т.д.

В профилактике распространения экстремистских настроений и убеждений среди молодежи играют существенную роль образовательные заведения. Для предотвращения экстремизма в молодежной среде необходимо соблюдать следующие меры:

– способствовать формированию у молодежи толерантности, развивать социальную активность, формировать активную гражданскую позицию;

- способствовать формированию Образа Я, адекватной самооценки и развивать психологическую зрелость молодежи.

Работу по профилактике экстремизма в конкретной группе молодежи следует начинать с диагностического констатирующего эксперимента, которые может включать опрос, анкетирование учеников / студентов, педагогов, родителей учащихся с целью выяснения ситуации (выявление наличия социальной напряженности в группе, наличия стереотипов и паттернов общения, на основе которых могут развиться или могут быть «привиты» экстремистские убеждения). При этом необходимо не забывать, что в последнее время очень остро стоят вопросы религиозного экстремизма, поэтому необходимо проводить с молодёжью работу, направленную на знакомство с различными культурами и на формирование навыков уважения традиций различных народов [1].





эффективной подготовки студентов по математическим дисциплинам. Нужны такие методы обучения, которые не только облегчали и ускоряли передачу знаний, но и обучали бы навыкам самостоятельной работы. Правильная организация самостоятельной работы студентов невозможна без достаточного методического обеспечения.

**Формулировка цели статьи.** В педагогических вузах одной из базовых дисциплин предметной подготовки студентов по математике является курс алгебры. В связи с абстрактным характером алгебры, ее изучение в вузе вызывает трудности у многих студентов первого курса. Поэтому перед преподавателем возникает проблема, максимально используя особенности предмета, помочь студенту наиболее эффективно организовать свою учебную деятельность, а так же обеспечить формирование у студентов потребности и навыков самостоятельного приобретения знаний. Большую роль при организации самостоятельной работы играют разнообразные по назначению, содержанию и форме учебные пособия, учитывающие, кроме того, и уровни подготовки студентов.

**Изложение основного материала статьи.** При решении задач наиболее эффективными являются, на наш взгляд, пособия в виде задачника-практикума с элементами теории. Структура такого задачника предполагает краткое изложение (без доказательства) основных положений соответствующего раздела теории в начале каждого параграфа. Далее рекомендуется рассмотреть ряд классических задач разного уровня сложности с подробными решениями. Заключение параграфа должно содержать задачи для самостоятельного решения, которые желательно сопровождать ответами и указаниями в соответствующем разделе пособия. Задач с решениями должно быть достаточное количество, чтобы познакомить студентов с основными приемами и методами решения алгебраических задач. Это будет служить хорошей основой для самостоятельного решения задач, в том числе более сложных.

Например, для студентов первого курса, изучающих курс алгебры в первом семестре, пособие может содержать материал по следующим темам:

1) множества;
2) бинарные отношения;
3) бинарные алгебраические операции;
4) группы;
5) кольца;
6) поля;
7) комплексные числа.

Например, параграф, посвященный группам, очевидно, должен содержать формулировку аксиом группы, используя аддитивную и мультипликативную терминологии, основные свойства группы, простейшие примеры групп (аддитивная группа целых чисел, мультипликативная группа рациональных чисел и т.п.). В качестве примера конечной группы можно рассмотреть симметрическую группу всех подстановок $n$-ой степени, предварительно познакомив студентов с понятием подстановки и операцией умножения подстановок. Конечные и бесконечные циклические группы следует рассмотреть, так как это наиболее просто устроенные группы. Классическим примером конечной циклической группы служит аддитивная группа классов вычетов по модулю $m$, который показывает, что существуют конечные группы любого наперед заданного порядка. Конечно, этот пример требует введения

понятий сравнения и класса вычетов целых чисел. В заключении параграфа можно рассмотреть на ознакомительном уровне понятие изоморфизма групп.

В соответствие с перечисленным выше теоретическим материалом мы предлагаем рассмотреть задачи на темы: группы, подгруппы, конечные группы и таблицы Кэли, группы самосовмещений, циклические группы, изоморфные группы.

Приведем примеры разноуровневых задач с подробными решениями к этому параграфу.

Задача. Образует ли группу относительно операции умножения множество чисел $G = \{-1,1\}$? Если да, то является ли она абелевой группой?

Решение. Проверим условие $G0$) замкнутости множества $G = \{-1,1\}$ относительно операции умножения: в результате умножения любых двух чисел из данного множества должно получится число, также принадлежащее множеству $G$. Имеем: $1\cdot1=1\in G$, $1\cdot(-1) = -1\in G$, $(-1)\cdot 1 = -1\in G$, $(-1)\cdot(-1) = 1\in G$, т.е. условие $G0$) выполняется.

Условие $G1$) определения группы здесь также выполняется, так как умножение целых чисел обладает свойством ассоциативности. Число 1, очевидно, удовлетворяет условию $G2$) и, кроме того, для каждого элемента из множества $G$ существует обратный – условие $G3$). Обратными к элементам 1 и –1 являются сами эти элементы, так как $1\cdot1 = 1$, $(-1)\cdot(-1) = 1$.

Таким образом, все условия определения группы выполняются, и, следовательно, множество $G$ относительно операции умножения является группой, т.е. $(\{-1,1\};\ \cdot\ )$ – группа. Так как умножение целых чисел коммутативно, то эта группа абелева.

Эту задачу можно несколько усложнить, записав ее в следующей формулировке.

Задача. Относительно какой алгебраической операции (+, –, ·, :) множество $\{-1,1\}$ является группой?

Следующая задача описывает случай, когда во множестве существуют различные левые и правые единичные элементы, относительно которых могут существовать различные обратимые слева или справа элементы. Подобного рода задачи традиционно являются сложными для студентов, поскольку все операции, рассматриваемые в школьной математике, обладают свойством коммутативности.

Задача. Пусть $S$ – множество матриц вида $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$, где $a$ и $b$ – произвольные действительные числа. Найти в полугруппе $(S;\cdot)$ по умножению матриц правые и левые единичные элементы, элементы, обратимые слева или справа относительно этих единичных элементов.

Решение. Правый единичный элемент $e_r = \begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$, $x, y \in \mathbf{R}$, полугруппы $(S;\cdot)$ будем искать, исходя из условия

$$\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix} e_r = \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}\begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}.$$

Перемножив матрицы в левой части равенства, получим:

$$\begin{pmatrix} ax & ay \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}.$$





обязателен, экстремистами могут быть и люди с академическим образованием), являются отверженными в социальной среде, не реализованы в отношениях с противоположным полом и т. п. Большинство экстремистов воспитываются в нуклеарных семьях или являются сиротами. В детстве они, как правило, переживают унижение из за низкого материального положения. Основную массу людей, входящих в экстремистские группировки, составляет молодежь. Дефицит жизненного опыта и смутное представление о культурных ценностях общества, отсутствие патриотических чувств и юношеский максимализм делает эту категорию молодежи чувствительной для экстремистской идеологии [4].

Причинами формирования экстремистского сознания и поведения человека выступают объективные социальные условия и психофизиологические особенности человека. Экстремистское мышление развивают: социально-экономические кризисы, безработица, личная нереализованность, тоталитарный режим, исторические обиды, дискриминация на религиозной основе. Причинами экстремизма в Российской Федерации является снижение доходов большей населения страны, низкий уровень социальной защищенности граждан, общественно-политический раскол общества, обострение межнациональных, межконфессиональных проблем, интеллектуальная деградация большой части населения, правовая безграмотность и правовой нигилизм, царящий в обществе.

Экстремизм представляет собой тип сознания и поведения, связанный с отстаиванием личных интересов агрессивными методами. Фактором развития экстремизма является интеллектуальная и нравственно-духовная ограниченности личности [3, С. 71].

Экстремизм представляет меньшую опасность для государства по сравнению с терроризмом. Однако из экстремизма может развиваться терроризм. Средством профилактики терроризма в государстве является разрушение мировоззренческой основы экстремизма, устранение причин напряженности и противоречий, снижение уровня насилия в мировой политике [5, С. 10].

Таким образом, основными причинами экстремизма в России является социальная дезорганизация граждан, социальная несправедливость, и появление в результате этого групп, стремящихся изменить общественное устройство насильственным методом. Экстремизм является симптомом наличия острых противоречий в обществе.

Молодежь России оказалось самой незащищенной в культурном отношении категорией населения, которая находится в духовном вакууме. Современная молодежь России демонстрирует социально-политическую инфантильность, переживает кризис национальной и культурной идентичности. Современная капиталистическая идеология порождает все больше индивидуалистов, эгоцентриков. Наиболее опасным для развития экстремизма является возраст от четырнадцати до двадцати двух лет. В этот период подросток, юноша или девушка ищет свою группу, собственную идентичность, формирующуюся по схеме «мы»- «они». Для подростков характерна неустойчивость нервных процессов и маргинальность. В юности, в связи с продолжением образования, часто происходит смена места жительства, ослабление связей с семьей. В результате чего молодой человек становится мобильным, готов экспериментировать со своей жизнью, не понимая всех последствий. Готовность к стачкам и погромам повышается из-за его плохой

что противоречит демократии как принципу управления обществом. Под научное понятие «экстремизм» подпадает большое количество разнообразных явлений: разрушение исторических ценностей (вандализм), террористические акты.

Экстремизмом считается, как правило, приверженность крайним взглядам и мерам в политике. Единого определения на сегодняшний день не существует. В общем виде под экстремизмом понимают идеологию пропаганды крайних, зачастую насильственных меры отстаивания взглядов, идеологию непримиримости и агрессии в отношении инакомыслящих. Среди таких мер можно отметить: беспорядки, гражданское неповиновение, террористические акты, методы партизанской войны.

Экстремизм как социально-политическое явление имеет длительную историю и зародился вместе с обществом. В. Н. Томалинцев отмечает, что «экстремизм» можно проследить в каждой исторической эпохе и также он характерен для российской истории [10].

В большинстве случаев экстремизм, по мнению Ю. М. Антоняна, является результатом раздробленности общества, утраты общих взглядов и убеждений, кризиса идеологии [2, С. 22]. Экстремизм как социальное явление, возникает в обществе с высоким социальным расслоением и высокой социальной напряженностью, где существуют значительные социальные группы людей, недовольных своим экономическим, общественным и духовным положением, считающих себя униженными и притесненными в свободе и человеческих правах. В основе экстремизма как социального явления могут лежать отношения четко обозначенного социального неравенства: межрасовые, этнорелигиозные или социальные отношения, основанные на состоянии угнетенности, обреченности.

Причины и механизмы зарождения и развития экстремизма являются недостаточно раскрытыми на настоящий момент, однако многие ученые считают экстремизм многоплановым явлением. Экстремизм имплицитно зарождается в обществе, развиваясь на основе факторов личностной виктимизации и представляет собою протест: против существующего общественного порядка, виктимного для большей части населения, неблагоприятного социально-политического и экономического положения. Протест также может быть связан с обострением межнациональных отношений, тяжелой экологической обстановкой, дефицитом или отсутствием реальных возможностей участия в политической жизни, с использованием должностными лицами своего служебного положения, с процессами глобализации, способствующими обнищанию рабочего класса. Все это является защитной реакцией на угрозы окружающего мира. Существуют также, помимо внутренних факторов экстремизма в стране, и внешние факторы: геополитическое положение, соседство государствами с высокой социальной напряженностью, из которых может идти распространение экстремистской идеологии. Немаловажную роль также играет вражеская пропаганда и деятельность по подрыву основ государственности, финансирование из за рубежа «оранжевых революций», национальных фондов и тоталитарных сект, направленных на воспитание у населения антиобщественной и экстремистского идеологии и поведения.

Членами экстремистских организаций становятся люди, не прошедшие социализацию. Такие люди обычно не имеют высшего образования (фактор не





или, что равносильно, $ax = a$ , $ay = b$ .

Откуда следует, что $x = 1$ , $y = b/a$. Поскольку, по условию *a* и *b* произвольные действительные числа, то в случае, когда $a = 0$ значение $y$ не определено. Это означает, что правого единичного элемента в полугруппе $(S; \cdot)$ не существует.

Если $e_l = \begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ – левый единичный элемент полугруппы $(S; \cdot)$, то

$$e_l \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$$

для любой матрицы $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix} \in S.$ Решая матричное уравнение

$$\begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix},$$

находим $xa = a$ , $xb = b$ . Отсюда следует, что $x = 1$ , $y = \lambda$ , где $\lambda$ – произвольное действительное число, и, значит, $e_l = \begin{pmatrix} 1 & \lambda \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ – левый единичный элемент полугруппы $(S; \cdot)$.

Итак, в полугруппе $(S; \cdot)$ не существует правого единичного элемента, но существует левый единичный элемент. Если оба единичных элемента существовали и совпадали бы, то можно было говорить просто о единичном (двустороннем) элементе полугруппы.

Выясним теперь условия, при которых матрица $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ будет обратима слева или справа, т.е. определим при каких $a, \quad b \in \mathbf{R}$ для данной матрицы будут существовать левый или правый обратные элементы относительно единичного элемента $e = \begin{pmatrix} 1 & \lambda \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$. Если матрица $\begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$, где $x, \quad y \in \mathbf{R}.$ является левым обратным элементом для матрицы $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$, то должно выполняться равенство $\begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 1 & \lambda \\ 0 & 0 \end{pmatrix}.$ Откуда получаем

$$x = \frac{1}{a}, \qquad x = \frac{\lambda}{a}.$$

Из первого равенства следует условие на $a$ : $a \neq 0;$ учитывая второе равенство, можно получить условие на *b*: $b = \lambda a.$ Таким образом, для

матрицы $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ при $a \neq 0, \quad b = \lambda a$ будет существовать левая обратная матрица относительно нейтрального элемента $e_l = \begin{pmatrix} 1 & \lambda \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$.

Для обратимой справа матрицы $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ должно выполняться равенство

$$\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}\begin{pmatrix} x & y \\ 0 & 0 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 1 & \lambda \\ 0 & 0 \end{pmatrix}.$$

Выражая из последнего уравнения *x* и *y*, находим

$$x = \frac{1}{a}, \qquad y = \frac{\lambda}{a}.$$

Ясно, что здесь единственным условием будет ограничение на $a$: $a \neq 0$. Следовательно, любая матрица $\begin{pmatrix} a & b \\ 0 & 0 \end{pmatrix}$ при $a \neq 0$ обратима справа.

При решении этой задачи, можно заметить, что в полугруппе $(S; \cdot)$ при одновременном выполнении условий существования правого единичного элемента *e* и правого обратного элемента $a^{-1}$ элемент *e* является и левым единичным элементом, $a^{-1}$ является и левым обратным элементом, а, следовательно, $(S; \cdot)$ в этом случае будет являться группой. Это обстоятельство облегчает иногда проверку того, является ли данная полугруппа группой.

Приведенный выше пример учебного пособия в виде задачника-практикума является вполне традиционной формой методического обеспечения курса алгебры. На первый взгляд кажется, что для обеспечения самостоятельной работы по изучению этой дисциплины нет необходимости в создании каких-то новых форм методической поддержки курса: имеются классические учебники по всем разделам алгебры, задачники, пособия по решению задач, сборники заданий для самостоятельных и контрольных работ.

Однако, практический опыт работы со студентами (особенно заочного обучения) показывает, что для некоторых категорий студентов традиционных способов методического обеспечения самостоятельной работы по математике, таких как классические учебники, задачники, пособия по решению задач, сборники заданий для самостоятельных и контрольных работ, уже недостаточно. Необходимо использование новых информационных технологий.

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, реализуя интерактивный диалог, предоставляя возможность самостоятельного выбора режима учебной деятельности и компьютерной визуализации изучаемых объектов. Систематическое использование средств ИКТ в процессе изучения математики приобщает учащихся к современным методам изучения основ различных областей математики и готовит его к интеллектуальной деятельности в информационном обществе.

Можно выделить следующие основные направления использования





ресурса – развитие социальной активности молодежи посредством организации досуга, способствующего социализации личности (молодежные форумы, направленные на обсуждение и решение проблем общества, дискуссионные группы, спортивные и туристические объединения). Для профилактики экстремизма необходимо сформировать у молодежи: идеологию ненасилия; критическое мышление; высокую культуру общения; адекватную самооценку и позитивную Я-концепцию.

*Ключевые слова:* экстремизм, социализация, социальная напряженность.

*Annotation.* The article is devoted to the prevention of extremism among youth. The authors examine the causes and mechanisms of development of extremism in the youth environment. This article describes the areas of work on the prevention of extremism, as well as the objectives of the work on the prevention of extremism among young people. For the prevention of extremism must be formed among youth: the ideology of non-violence; critical thinking; high communication culture; adequate self-esteem and positive I-concept.

*Keywords:* extremism, socialization, social tensions.

**Введение.** Современная экономико-политическая ситуация экономического и идеологического кризиса является благоприятной средой для развития экстремизма, основным исполнительным ресурсом которого является молодежь. Для предотвращения распространения экстремизма в молодежной среде важна роль учебных заведений, в которых молодое поколение проводит много времени.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в определении направлений профилактической работы в учебных заведениях по предотвращению распространения экстремизма у молодежи и определении задач, которые должны быть решены в ходе профилактической работы.

**Изложение основного материала статьи.** Ввиду целого ряда психофизиологических и психологических особенностей, молодежь является чувствительной для экстремистских идей. Важнейшей задачей учебных заведений является воспитание культурного, социально активного молодого гражданина, осознанно отвергающего экстремизм. Работа по профилактике молодежного экстремизма должна вестись с опорой на культурное, духовное и интеллектуальное развитие молодежи. Для профилактики молодежного экстремизма необходимо активно вовлекать молодежь в социально полезную деятельность, искоренять стереотипы и паттерны поведения, являющиеся благоприятной средой для развития экстремизма.

Современное общество проходит через кризисный период экономического и социального развития. Признаком кризиса является увеличение виктимогенности общества для личности, для ее жизненно важных интересов, напряженная ситуация для внутренней и внешней безопасности страны.

Экстремизм – явление социальное, представляющее опасность для современного мироустройства. Именно экстремизм занимает центральное место в ряду социальных угроз современности.

Сложность и многоплановость явления заключается в определении границ экстремизма как социального явления, поскольку границы эти размыты и условны: зачастую активное выражение недовольства проблемами современного общества, не связанное с антиобщественной или террористической деятельностью, некорректно причисляется к экстремизму,

социального и культурного творчества, на основе реализации идеалов свободы, справедливости и равенства. И именно образование призвано обеспечить сочетание интернационального и национального воспитания у студентов.

**Литература:**

1. Абакумова И. В. Личностный смысл как педагогический фактор и его использование в учебном процессе: канд. дис. Ростов-н/Д., 1989. 46 с.
2. Абакумова И.В., Ермаков П.Н. О становлении толерантности личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 78–82.
3. Абакумова И. В., Кагермазова Л.Ц. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе антиэкстремистской идеологии. //Российский психологический журнал. 2011. Том 8, № 3. С. 11-20.
4. Абакумова И. В., Кагермазова Л.Ц. Технологии направленной трансляции смыслов в обучении. // Российский психологический журнал. 2008. Том 5, № 4. С. 56-64.
5. Алексеева Е.В., Братченко С.Л. Психологические основы толерантности учителя // Монологи об учителе. – СПб., 2003. – С. 165–172.
6. Асмолов А. Г. Толерантность: от утопии к реальности. На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А. Г. Асмолов. М.: Смысл, 2002. 324 с.
7. Ермаков П. Н., Абакумова И. В., Азарко Е. М. Особенности личностно-смысловой сферы одаренных подростков // Научная мысль Кавказа. 2003. № 1. С. 17–28.
8. Кагермазова Л.Ц. Трансформация личностных особенностей студентов - будущих педагогов в период модернизации образования // Российский психологический журнал. 2007. Т. 4. № 4. С. 55-62.

**Психология**

**УДК 159**

**старший преподаватель кафедры психологии**
**Андреева Елена Анатольевна**
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
**кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии**
**Хилько Ольга Владимировна**
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

## ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

*Аннотация.* Статья посвящена профилактике экстремизма среди молодежи. Авторы рассматривают причины и механизмы развития экстремизма в молодежной среде. В статье описаны направления работы по профилактике экстремизма, а также задачи работы по профилактике экстремизма у молодёжи. Авторы считают, что профилактическая работа по профилактике экстремизма среди молодежи должна вестись в учебных заданиях по следующим основным направлениям: просвещение – пропаганда наук об обществе и мире: экономики, политологии, философии и популяризация научной картины мира; интеракция – деятельность должна быть построена на принципе активности, практического взаимодействия и сотрудничества, совместной разработке проектов; учет рекреационного





средств ИКТ в обучении математике: создание дидактического материала, применение готовых и разработка собственных программных средств обучения преподавателями и студентами.

Среди современных средств ИКТ особое место в обучении математике занимают системы компьютерной математики (СКМ), обладающие широкими возможностями по поддержке всех указанных выше направлений. Поэтому внедрение таких систем в образовательный процесс в вузе является достаточно актуальным и перспективным направлением. До недавнего времени одной из самых популярных СКМ в России являлась система MathCAD. На сегодняшний день признанным лидером среди СКМ в мире является, и не без основания, система Mathematica (www.wolfram.com), имеющая мощные алгоритмы вычислений и алгебраических (символьных) преобразований. Но Mathematica это не только интерактивный калькулятор, но и современный инструмент познания, ориентированный на развитие интеллектуального потенциала обучаемого. Она обладает высоким уровнем визуализации сложных объектов, их конструированием и моделированием, позволяет исследовать свойства и отношения этих объектов.

Mathematica позволяет находить численные или символьные решения уравнений, включая алгебраические, дифференциальные, рекуррентные и функциональные уравнения и неравенства, а также системы линейных уравнений. Система также поддерживает все аспекты полиномиальной алгебры, в том числе факторизацию, структурные операции, деление многочленов от одной и нескольких переменных, исследование и решение систем полиномиальных уравнений.

Анализ и конкретизация целей изучения алгебры студентами младших курсов позволяет построить систему занятий с использованием пакета Mathematica так, чтобы результатом усвоения выступали не только предметные знания, умения и навыки, но и специальные знания о современных средствах получения, преобразования и исследования алгебраических объектов.

Так, например, в курсе алгебры первого семестра некоторые возможности системы Mathematica можно продемонстрировать при изучении темы «Комплексные числа».

Большинство операторов и функций системы Mathematica умеют работать с комплексными числами. Разумеется, это расширяет сферу применения системы и позволяет решать на ней различные специальные задачи, например, относящиеся к теории функций комплексного переменного.

Так функции **Re[z]** и **Im[z]** выделяют соответственно действительную и мнимую часть комплексного числа. С помощью функций **Abs[z]** и **Arg[z]** можно вычислить модуль и аргумент комплексного числа (рис. 1).

При работе с комплексными числами нередко приходится находить число, сопряженное заданному комплексному числу. Функция **Conjugate[z]** вычисляет число, сопряженное числу $z$ (рис. 1).




**Рис. 1. Функции для работы с комплексными числами**

В поле комплексных чисел определены операции сложения, вычитания, умножения и деления. В системе Mathematica возможно выполнение всех указанных алгебраических операций над комплексными числами, причем без применения специальных функций (рис. 2). Здесь же представлен пример возведения комплексного числа в целочисленную степень.

При извлечении корня *n*-ой степени из комплексного числа z система позволяет наглядно представить все значения корня на комплексной плоскости с использованием стандартной функции **Graphics**, расположив эти значения на окружности, в вершинах правильного многоугольника. Встроенная функция **Manipulate**, позволяющая, в частности, создавать разнообразные графические





результат которого во многом обусловлен усилиями современной образовательной политики.

Учет смыслообразующего компонента образной сферы человека позволяет нам установить внутреннюю связь образной сферы с характеристиками личности и деятельности. У каждого человека есть свой образ представителя той или иной культуры, национальности, вероисповедания, связанное с ними ассоциативное представление цветовой визуализации, музыкального звучания, двигательного ритма. Понимание и чтение разных этносов на знаковом и символическом уровнях раскрывает новые возможности для принятия Другого. И здесь толерантность выступает как приемлемая основа урегулирования социальных и межэтнических конфликтов, снятия напряженности и достижения взаимоуважения интересов и ценностей всех этносов, «норма жизни в мире реальности, это там, где надо понять других людей» [4, с. 58].

Механизмы смыслообразования как основы личностного становления, определяющие жизненные приоритеты и ценности в системе любых жизненных реалий, позволяют выйти на новый уровень осмысления той проблемы, которая, собственно, и является предметом анализа настоящей статьи. Хотя смысл, как было показано, по своей природе интенциален, однако, очевидно, что при определенных условиях внешнего воздействия его интенция может приобретать определенный вектор, и это является определенным ресурсом в плане направленного воздействия на развитие определенной системы ценностей, особенно на уровне личности, которая находится еще в процессе своего становления подростка, юноши. В этом плане, безусловно, перспективен подход В.А. Иванникова, раскрывающий механизмы волевой регуляции, формирование побуждений к деятельности, дающий смысловой анализ деятельности [4, с. 60]. В психологической науке разработан целый ряд приемов, позволяющих целенаправленно изменить смысл действия, т.е. личностный смысл: переоценка значимости мотива или предмета потребности; изменение роли, позиции человека; соединение заданного и принятого действия с новыми мотивами и т.д. Эти психологические техники вполне могут быть выведены на уровень методов воздействия, ориентированных на формирование определенной идеологии как системы жизненных ценностей человека в отношениях с окружающим социумом.

На основе инвариантных общечеловеческих ценностей должны быть сформированы и поддержаны национальные и межнациональные ценности, парадигмы конвергенции и интеграции духовных ценностей, базовая культура личности, ее соответствие реалиям меняющегося мира.

В условиях интенсивных миграций и взаимодействия культур, современная система образования призвана создавать условия для формирования человека, способного к активной жизнедеятельности в многонациональной поликультурной среде. Высокая ставка на традиционную культуру воспитания в этом плане, существующая в современном мире, естественна и закономерна. Национальная традиция воспитания практически остается главным условием возрождения любых национальных традиций и национального возрождения в целом.

Подлинная культура межнационального общения, взаимодействия и сотрудничества народов может возникнуть только на основе раскрытия духовно-нравственного потенциала каждой нации, обмена опытом

учащимися культурой своего собственного народа, как непременное условие интеграции в иные культуры;

- обучение студентов правам человека и миролюбию;
- формирование представлений о многообразии культур в России и мире;
- воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества;
- создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов;
- формирование умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;
- воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения.

Воспитанию толерантности может способствовать внедрение в образование элементов поликультурности. Главным в решении этой проблемы можно считать, прежде всего:

1) всестороннее овладение учащимися культурой своего собственного народа, как непременное условие интеграции в иные культуры;
2) обучение студентов правам человека и миролюбию;
3) формирование представлений о многообразии культур в России и мире;
4) воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества;
5) создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов;
6) формирование умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;
7) воспитание в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения. [4, с. 57].

Компонентами поликультурного образовательного пространства выступают: ценностно-содержательный; личностно-ориентированный; операционно-деятельностный; регионально-интеграционный. Они отражают комплекс отношений:

– к личности как высшей ценности в педагогическом взаимодействии, как субъекту жизни, способной к культурному самоопределению и самоизменению;

– к педагогу как посреднику между человеком и культурой, способному ввести его в мир культуры и оказать помощь и поддержку каждой личности в индивидуальном самоопределении в мире отношений, ценностей и деятельности;

– к образованию, его содержанию как культурному процессу, в основе которого стоят личность, личностный смысл, общечеловеческие и национальные ценности, диалог и сотрудничество;

– к учебному заведению как к целостному, поликультурному образовательному пространству, где живут и воссоздаются культурные ценности, осуществляется интеркультурная коммуникация, межнациональное воспитание человека культуры [8, с. 57].

**Выводы.** Формирование толерантности как одной из инструментальных ценностей личности – процесс продолжительный и целенаправленный,





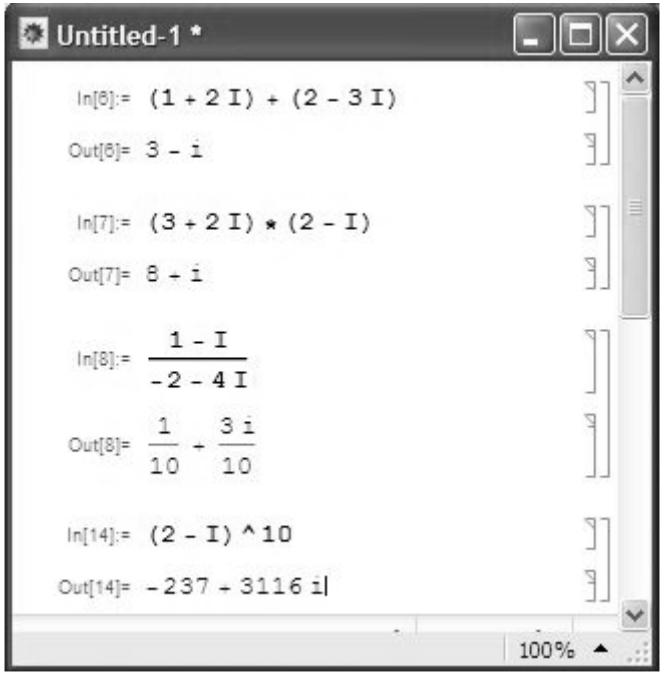



**Рис. 2. Операции над комплексными числами**

интерфейсы, поможет увидеть изображение корней при изменении числа $z$ при различных значениях параметра $n$ (рис. 3).

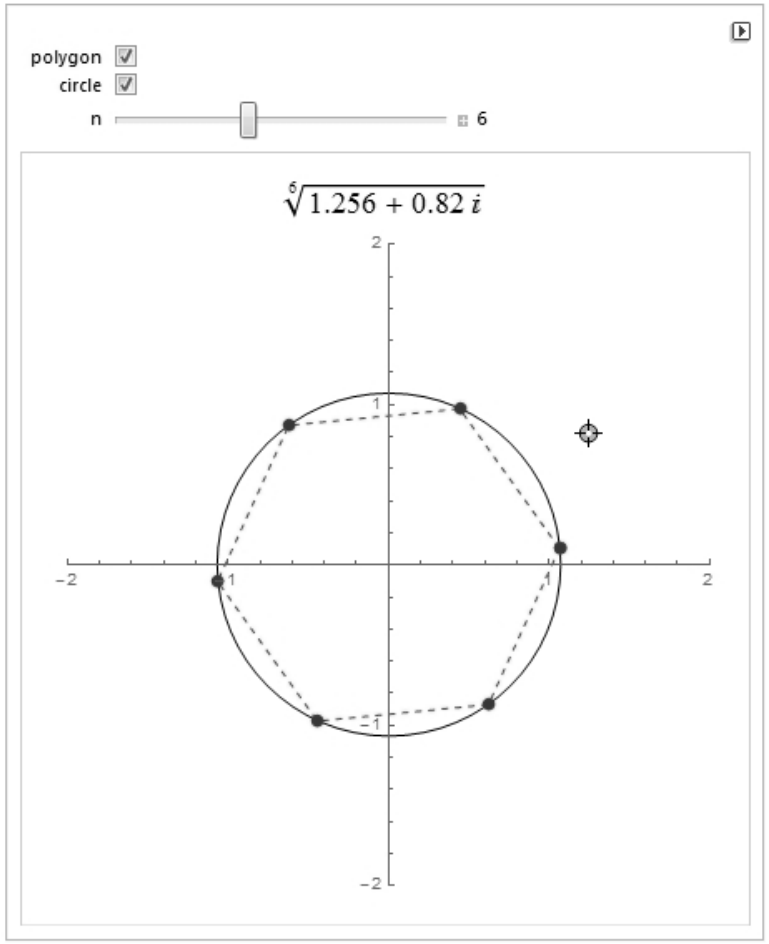



**Рис. 3. Извлечение корня из комплексного числа**

**Выводы.** Таким образом, применение новых информационных технологий, в частности системы Mathematica, не только помогает в формировании ИКТ – компетентности будущего учителя математики, но и повышает качество математической подготовки студентов с учетом современных тенденций развития и использования информационных технологий в вузе. Однако, только комплексный подход с использованием традиционных и инновационных форм обучения позволяет реализовать подготовку студентов по математическим дисциплинам наиболее эффективно.





Трудно не согласиться с американским теоретиком образования М. Липманом, который убежден в том, что если общество не тратит усилия на образование, не работает целенаправленно и систематически, чтобы с помощью образовательных мер уменьшить насилие и развивать миролюбие и толерантность, оно не имеет мира [5, с. 1].

Образование не сводится к усвоению знаний. Это, скорее, изменение всего духовного мира личности, а не только социально-познавательного статуса. Образование влияет на деятельность личности, ее субъективные (знания, умения, навыки, потребности, мотивы, самооценку) и объективные (профессиональное становление, карьерный рост и др.) характеристики.

Образование как социальный институт направлено не только на производство специалиста как профессионала, но и на воспитание ценностей и идеалов будущего специалиста, формирование его мировоззрения, возможностей продуктивного взаимодействия с окружающими людьми и социальной ответственности перед обществом.

Главным приоритетом образования является качество образования, его адекватность запросам и потребностям общества, государства, личности. Цель подготовки будущих специалистов — их умение решать задачи, стоящие перед страной. Этому должна способствовать система знаний, выстроенная на основе взглядов, убеждений, цельного миропонимания, национальной культуры, патриотизма, уважения прав и свобод личности [6, с. 115].

Влияние образовательного пространства вуза на нравственное развитие юношеского возраста осуществляется через действие идентификации, подражания, внушения, конформности. Поэтому доминирующим направлением в решении задач воспитания толерантности является ориентация личности будущего специалиста на духовные ценности при формировании ее профессиональных качеств.

Задача высшего образования — воспитать специалиста, отличающегося терпимостью к различным мнениям, непредубежденностью к оценке коллег, партнеров и событий, способного творить свою судьбу и судьбу своей многонациональной страны, быть в ответе за мир своего региона, своего государства. Высшее образование, как часть общей образовательной системы, способно эффективно работать в этом направлении. Возможности для развития личности, повышения общей культуры и формирования толерантного сознания студентов заложены, прежде всего, в программе гуманитарных дисциплин. При правильном подходе на формирование толерантности способно значительно повлиять само содержание этих дисциплин, которые в этом отношении имеют огромный потенциал [7, с. 18].

В рамках воспитания толерантности как составной части гражданской позиции молодого специалиста необходимо, на наш взгляд, проводить различные по форме и содержанию мероприятия. В числе таковых можно назвать, например:

- проведение анкетирования студентов с целью выяснения мнений учащихся по проблемам экстремизма и национализма и др.;
- введение в обучение курсов этнопсихологии и народной педагогики, организация вечеров национальной культуры для создания определенной информационной базы в данной области;
- организация круглых столов и конференций по наиболее острым проблемам в сфере политики, экономики и др. всестороннее овладение

какой он есть, гибкость и способность к адаптации. Актуальность формирования толерантности определяется тем, что при ее отсутствии в поведении человека возникает не пустота, а противоположные черты — агрессивность, жестокость, насилие.

Толерантность формируется при наличии у субъекта адекватной самооценки, навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях, осознанности мотивации терпимости. В основе толерантности личности — самоуважение, чувство собственного достоинства, отсутствие комплекса неполноценности. Следовательно, формированию этих качеств должно способствовать воспитанию в духе толерантности [2, с. 79].

Толерантность как особенность сознания или личностная черта не присуща человеку изначально и может никогда не появиться. Поэтому она должна быть специально воспитана, сформирована. Воспитание толерантности предусматривает отказ от социальных предубеждений, негативных социальных стереотипов в пользу объективного отношения к любому человека вне зависимости от его индивидуальных особенностей.

Основными компонентами понятия толерантность являются активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости. Целью формирования данных социально-психологических качеств является позитивное взаимодействие с людьми иных культур, взглядов, позиций, ориентацией. На развитие толерантности личности влияют как внутренние, так и внешние факторы. Из внешних факторов, препятствующие процессу ее формирования в нашем обществе в настоящее время отмечают следующие:

- Отсутствие в обществе устоявшихся традиций многообразия мнений.

- Развившееся у людей в последнее время чувство национального унижения, связанного с распадом СССР, нарастающей зависимостью от других стран. Следствием этого является рост националистических настроений и популярность экстремистских идей, которые передаются и молодежи, и детям.

- Свойственные многим молодым людям эгоцентрические установки сознания. Эгоцентризм — это видение мира через призму только своих интересов, с точки зрения, наивно оцениваемой как исключительно правильной. Многие не могут даже представить себе, что перед ними другая культура со своей собственной, особой логикой мышления и поведения. И зачастую пытаются проецировать на других собственные мысли и качества, кроме того, наши подростки невежественны в вопросах толерантности и даже не вполне знакомы с этим понятием [3, с. 14].

Внутренние факторы, которые сдерживают развитие толерантности — агрессивность, несдержанность, черты темперамента, негативные формы самоутверждения.

К факторам, способствующим развитию толерантности молодежи, можно отнести те, которые связаны с процессом образования (рост осмысленности восприятия, формирования мировоззрения, расширение кругозора, развитие самосознания, становление адекватной самооценки) и местом в социальной жизни. Здесь на первый план выходит проблема образования и трудовой деятельности.

Рассмотрим подробнее воздействие этих двух факторов (образования и трудовой деятельности) на формирование толерантности молодого человека.





**Литература:**

1. Войтенко Т.Ю. Реализация принципа наглядности посредством создания интерактивных демонстраций в системе Mathematica / Т.Ю. Войтенко, А.В. Фирер // Проблемы теории и практики обучения математике: сборник научных работ Международной научной конференции «65 Герценовские чтения». – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – С. 307–311.

2. Глухов М.М. Задачник-практикум по курсу высшей алгебры. / М.М. Глухов, А.С. Солодовников – М.: Просвещение, 1965.

3. Ермолаева Н.Н. Практические занятия по алгебре. Элементы теории множеств, теории чисел, комбинаторики. Алгебраические структуры / Н.Н. Ермолаева, В.А. Козынченко, Г.И. Курбатова – СПб.: Лань, 2014.

4. Фридман Г.М., Леора С.Н. Математика & Mathematica: Избранные задачи для избранных студентов / Г.М. Фридман, С.Н. Леора – СПб.: Невский Диалект; БХВ-Петербург, 2010. – 299 с.

**Педагогика**

**УДК:378.2**

**магистрант Габитов Азат Ирекович**
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань);
**ассистент кафедры Ильясова Лилия Галиевна**
Казанский (Приволжский) федеральный университет (г. Казань)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ СРЕДСТВ АНАЛИЗА ТЕКСТА В ОБЕСПЕЧЕНИИ СЛОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* В данной статье освещена проблема обеспечения сложности англоязычных обучающих текстовых материалов посредством автоматизированных средств продвинутого анализа текста. Был проведен сравнительный анализ специализированного программного обеспечения, разработанного исследователями в области компьютерной лингвистики. Были выявлены и обоснованы ключевые особенности отдельных автоматизированных средств имеющих потенциальную возможность решения поставленной задачи. На основе проведенного исследования предлагается проведения ряда мер по улучшению качества англоязычных текстов, используемых в образовательных целях.

*Ключевые слова:* сложность текста, автоматизированные средства анализа текстовых материалов.

*Annotation.* This article highlights the problem of insuring proper complexity of the English texts used for educational purposes via advanced automated instruments of text materials analysis. Article includes comparative analysis of the specialized software developed by researchers in the field of computational linguistics. Key features of the individual automated tools with a potential to solve indicated problem have been identified and justified. On the basis of the research a number of proposes were formulated to improve the quality of English texts used for educational purposes.

*Keywords*: text complexity, automated instruments of text materials analysis.

**Введение.** Обучающиеся иностранным языкам, в частности английскому, сталкиваются с растущими трудностями в понимании текстовой информации, которая становится все более разнообразной и сложной. В настоящее время ссуществует потребность в улучшении читабельности учебных материалов и обеспечении улучшения составления учебных пособий для соответствия уровню подготовки целевой аудитории, к примеру, в области химии подобная попытка была предпринята Шпаковским Ю. Ф. Действующая практика отбора текстов не может быть признана идеальной. Как правило, недостатки кроются не в содержании отдельных текстов, но в несоответствии уровня сложности учебных материалов когнитивным и лингвистическим способностям обущающихся. Эти проблемы связаны, если не с отсутствием адекватной системы оценки сложности текстовой информации, то с чрезмерной зависимостью от использования формул читаемости для проверки текста на трудность и соответствие определенному возрастному уровню. Даже если они получили широкое признание в течение многих десятилетий, это не отменяет того факта, что формулы читаемости крайне ограничены.

**Изложение основного материала статьи.** Несмотря на широкое использование мультимедийных средств, текст остается одним из основных видов информации в большинстве электронных хранилищ. Разработка эффективных подходов к обработке текстов с целью модификации, формирования смыслового портрета, навигации по базе текстов являются одними из наиболее актуальных направлений современных информационных технологий. Такой подход может привести к созданию коротких, отрывистых предложений с минимальным значением смысловой сплоченности. Подобные тексты с короткими предложениями рискуют быть более трудным для понимания, особенно для читателей с низким уровнем знаний о конкретной предметной области или с низким уровнем владения языком чтения, поскольку существует меньше языковых элементов связанности, которые определяют, как предложения должны быть концептуально связаны между собой.

В последние годы было проведено множество исследований в области компьютерной лингвистики [6], на их основе возникали проекты, преследующие цель создать автоматизированные средства анализа текстовых данных. Многие проекты поддерживали идею расширения стандартной системы оценки текстов за счет включения новых параметров в спектр автоматизированной обработки текста.

**Coh-Metrix.** Coh-Metrix это исследовательский проект в области прогнозирования удобочитаемости текстов и в области анализа текстовой информации. Разработанный Институтом интеллектуальных систем (Institute for Intelligent Systems) проект Coh-Metrix основывается на гипотезе о том, что формулы читаемости текста, широко используемые для оценки учебников и других текстовых материалов, не соответствуют современным требованиям, поскольку они проводят анализ исключительно на основе таких переменных, как длина слова и длина предложения. Проект предполагает использование вместо стандартных – количественных – средств оценки сложности текста качественные, основанные на целостности текста, соответствии языковой компетенции читателя, его фоновым знаниям, и связности рассматриваемого текста. Сайт проекта URL: http://cohmetrix.com/.

Целостность определяется как сформированность связей между лингвистическими элементами текста [4]. Исследовательская группа проекта





that the bearers of these cultures can't think and feel exactly the same, can largely contribute to increase inter-ethnic tolerance (tolerance).

*Keywords.* tolerance, tolerant consciousness, cultural competence, inter-ethnic communication students, higher school modernization.

*Данная статья выполнена при поддержке гранта ЮФУ № 213.01-11/2016-2НМ (задание Минобнауки№28.125.2016/НМ).Тема гранта: "Исследование и совершенствование политико- правовых механизмов формирования толерантности в студенческой среде в поликультурном обществе"*

**Введение.** Международная практика определила толерантность в качестве необходимого условия общения людей разных культур, этнических и межконфессиональных групп. Эта тенденция отражена в Декларации принципов толерантности, подписанной 185 государствами - членами ЮНЕСКО, включая и Россию. В документе указано, что "толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности" [1, с. 37].

Иными словами, толерантность - это искусство жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом, не нарушая прав и свобод других людей.

Конструктивное взаимодействие социальных групп с различными ценностными, этническими, политическими, религиозными ориентирами может быть достигнуто на общей платформе социальных норм толерантного поведения и навыков межкультурного взаимодействия. Формирование установок толерантного поведения, веротерпимости, миролюбия, противодействие различных видов экстремизма и их конструктивная профилактика имеет огромное значение как внутри всей многонациональной России, так и масштабе межгосударственном.

Образование подрастающих поколений, обеспечивая механизм трансляции этнического наследия новым поколениям, призвано, вместе с тем, обеспечить и интеграционные процессы, заложить основы для понимания и общения с другими культурами, нацеливать на умение поддерживать и развивать диалог культур. Этим задачам как нельзя лучше отвечает процесс этнопедагогизации средней школы и вуза, в ходе которой оптимально решаются задачи кросс-культурного образования, формирования культуры межнациональных отношений, воспитания межэтнической толерантности.

**Формулировка цели статьи.** Рассмотрение сущности формирования этнической толерантности, толерантного сознания, установок у студентов. Работа предполагает подбор основных путей, описание факторов формирования этнической толерантности в условиях учебного процесса в ВУЗ.

**Изложение основного материала статьи.** Подлинная толерантность является качеством развитой, зрелой личности, то есть такой, которой для самоутверждения не требуется унижения другого человека, но которая обладает адекватной самооценкой, высоким чувством собственного достоинства и системой нравственных норм и ценностей. Можно даже сказать, что толерантность является неотъемлемым качеством зрелой личности. Поскольку зрелость личности предполагает наличие таких черт, как ответственность за свои чувства, мысли и поступки, выбор сотрудничества как стиля взаимоотношений, принятие себя и другого человека целиком, таким,

системе непрерывного образования: сборник материалов научно-практической конференции (3 апреля 2015 года). – М.: ПАРАДИГМА, 2015. - С. 66-69.

2. Назарова Н.М. Развитие теории и практики дефектологического образования. Сурдопедагог: история, современные проблемы, перспективы. - М.: НПЦ «Коррекция», 1992. – 132 с.

3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 2012. – 288 с.

4. Яковлев С.В. Механизм трансформации событийной информации в познавательный опыт субъекта // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2014. - №5. – С.29-33

5. Яковлева И.М. Подготовка педагогов для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: учебно-методическое пособие. - М.: Издательство «Спутник+».- 2012. - 133с.

**Психология**

**УДК 159.9.07**

**доктор психологических наук, профессор,**
**член-корреспондент РАО Абакумова Ирина Владимировна**
Южный Федеральный университет (г.Ростов-на-Дону);
**доктор психологических наук, профессор,**
**академик РАЕН Кагермазова Лаура Цраевна**
Кабардино-Балкарский государственный
университет им. Х. М. Бербекова (г. Нальчик);
**кандидат психологических наук, доцент Масаева Зарема Вахаевна**
Чеченский государственный университет (г. Грозный)

## ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме воспитания толерантности, толерантного сознания, установок в студенческом возрасте. Одним из основных направлений в решении проблем воспитания культуры межэтнического общения может стать увеличение роли этнопсихологии в образовательных программах. Именно эта дисциплина способна ярко продемонстрировать и объяснить специфику отличий, лежащих в области межнациональных различий. Показ неповторимой сущности самых разнообразных культур и демонстрация того, что носители этих культур не могут думать и чувствовать абсолютно одинаково, могут во многом способствовать повышению межэтнической терпимости (толерантности).

*Ключевые слова:* толерантность, толерантное сознание, общекультурные компетенции, межэтническое общение студентов, модернизация высшей школы.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of education of tolerance, tolerance, units in student age. One of the main directions in solving the problems of education of culture of interethnic communication can be an increase in the role of psychology in educational programs. This discipline is able to clearly demonstrate and explain the specifics of the differences that lie in the field of interethnic differences. Showing the unique essence of various cultures and the demonstration





использовала набор предложений-примеров, чтобы продемонстрировать различия между мерами читаемости и текстовой целостности. Например, предложение «One part of the cloud develops a downdraft. Rain begins to fall» имеет более низкую целостность, чем предложение «One part of the cloud develops a downdraft, which causes rain to fall», но в то же время оно имеет более низкий уровень читабельности по формуле Флеша-Кинкейда (3,4 и 4,9 соответственно).

Проект имел три основные задачи, стоящие перед ним:

• измерение текстовой смысловой связанности

• изучение влияния смысловой связанности текста на читателей

• проведение точной настройки инструментов измеряющих параметры целостности, разработанных для проекта.

Инструмент с веб-интерфейсом Coh-Metrix проводит анализ текстовой информации и выводит результаты распределяя их по 11 категориям. В обновленном инструменте данные категории объединены в 5 категориях:

(1) индекс повествовательности
(2) референциальная связность
(3) уровень конкретики лексики
(4) синтаксические показатели
(5) ссылочные и семантические показатели.

Согласно первоначальному замыслу проекта, компьютеризированный инструмент должен дать общую оценку смыслового единства текста в дополнение к анализу различных типов текстов. Исследовательская группа полагает, что это могло бы дать им возможность определить, является ли справедливым утверждение, что разные категории читателей опираются на различные элементы в тексте для его понимания [3].

Coh-Metrix предоставляет анализ описательных показателей, таких как количество и длина слов, предложений и абзацев. Эти показатели помогают пользователю проверить выходные данные Coh-Metrix (например, чтобы убедиться, что численные значения имеют смысл), а также интерпретировать данные.

Coh-Metrix также оценивает сложность текста на уровне слов и предложений, но, по сравнению с формулами читабельности, делает это таким образом, чтобы данные можно было интерпретировать с точки зрения теорий чтения и понимания. Например, в дополнение к частоте появления слов в тексте, Coh-Metrix оценивает степень содержания в тексте конкретных и абстрактных слов. Когда текст содержит больше конкретных слов (например, стол, горы, поезд) и меньше абстрактных слов (например, любовь, энергия, закон), его легче читать. Coh-Metrix оценивает слова на конкретность, абстрактность, принадлежность к определенной части речи, распространенность использования в современном дискурсе, наличие нескольких вариантов интерпретации смысла слова, возраст приобретения слова, а также многие другие аспекты.

На уровне предложений Coh-Metrix анализирует синтаксическую сложность, которая основывается на словосочетаниях и количестве слов до основного глагола в предложении. Когда предложение имеет меньше слов перед основным глаголом, его проще понять.

Референциальная связность измеряется как локально (между соседними предложениями), так и на глобальном уровне (например, все предложения и

абзацы). Она измеряется как строго с помощью явного существительного перекрытия, логически соединяющего разные части предложений при помощи синонимов или повторов, так и через более сложные формы перекрытия. Высокий уровень текстового сплочения посредством отсылок к словам и идеям, которые пересекаются между предложениями и через весь текст, образует явные нити, связывающие текст для читателя. Низкий уровень связанности, как правило, делает текст трудным для понимания, потому что имеется меньше подсказок, которые помогают формировать читателю логику текста.

Индекс повествовательности. Рассказчик представляет историю, с персонажами, событиями, мест и вещей, которые знакомы читателю. Изложение тесно связано с повседневной моделью устной беседы. Данный надежный компонент высоко связан со словом уютом знанием мира и устной речи. Не относящиеся к повествовательному жанру тексты на менее знакомые темы будут лежать на противоположном конце шкалы понимания. В частности, неоправданное превышение текстом уровня, на который он был изначально расчитан, чаще всего означает нехватку средств обеспечивающихповествовательных компонентов.

Синтаксическая простота. Данный компонент отражает степень, в которой предложения в тексте содержат меньше слов и использовать простые, знакомые синтаксические структуры, которые являются менее сложным для обработки читателем. На противоположном конце континуума тексты, содержащие предложения с большим количеством слов и что использование комплекса, незнакомых синтаксических структур.

Конкретность и абстрактность употребленных слов. Тексты содержащие слова, которые являются конкретными, значимыми и вызывают ментальные образы легче читать и понимать, чем те тексты, которые содержат абстрактные слова. Абстрактные слова представляют собой понятия, которые трудно представить визуально, и соответственно, это представляется трудным и для читателей в плане формирования ментальной картины того, что эти слова означают. Словосочетание «зеленое дерево» легко изобразить ментально, в то время как "сложное понятие" возможно не имеет пространственно-временного образа, но мы часто и по многу используем такие абстрактные фразы в дискурсе. Тексты, содержащие преимущественно больше абстрактных слов или фраз являются более сложными для понимания.

Связанность текста на глубоком уровне. Этот параметр текста отражает степень содержания им причинных и временных связок. Эти связки призваны помочь читателю сформировать более последовательную картину происходящего и дать более глубокое понимание причинно-следственных связей, процессов и действий в тексте.

**WEKA.** Одно из обладающих огромным потенциалом направлений работы компьютерной лингвистики сегодня это изобретение и применение методов машинного обучения. Данные методы позволяют компьютерной программе проводить автоматизированный анализ больших объемов данных и определять, какая информация является актуальной с точки зрения поставленных перед ней задач. WEKA представляет собой программное обеспечение для извлечения и анализа информации из больших объемов данных при помощи схем машинного обучения. WEKA оказывает помощь в применении методов машинного обучения для решения различных проблем,





понимание его опыта – путь к личности студента. П.В. Корнеев считает, что духовное начало участвует в создании жизненного опыта в различных формах. Наиболее выделяющаяся форма – это внутренняя переработка каких-либо поступков или событий. С.В. Яковлев указывает, что приращение жизненного и познавательного опыта человека заключается в формировании ценностных модельных представлений личности о достояниях культуры, укорененных в различных формах общественного сознания.

Опыт является важной характеристикой человека как субъекта. В течение жизни происходит накопление субъективного опыта, который требует к себе уважительного отношения. В процессе обучения в опыт личности можно вносить коррективы, под влиянием обучения он может перестраиваться. Обращение преподавателя к жизненному опыту обучающихся есть обращение к личности студента, к его способности работать со своим опытом. Он должен осознать свои целевые установки, мотивы, желания, ценностные ориентации. Это порождает знание о самом себе, самопознание и самовоспитание.

В профессиональной подготовке специального педагога важна нравственная составляющая, которая может развиваться на основе обращения к жизненному опыту студентов, его переосмыслению. Целесообразна организация ситуаций, формирующих эмоциональный опыт и на его основе - профессиональные ценностные ориентации.

Часто опыт представляется в формах обыденного сознания. Под влиянием обучения вносятся коррективы, обобщаются наблюдения студентов и тех многообразных сведений, которые они черпают из различных средств информации. Например, преодолеваются ошибки, вызванные употреблением терминов, в которые вкладывается житейское содержание.

При обращении к опыту у студентов формируется рефлексия, направленная на оценивание и объяснение собственных действий.

В рамках этого принципа важно учитывать роль жизненного и профессионального опыта преподавателя, так как он передает свое мотивационно-ценностное отношение к знаниям, стремится найти средства для адекватного его воплощения, его демонстрации обучающимся.

Проектируя содержание образования, мы учитывали, что в нем должны найти основные виды деятельности дефектолога: коррекционно-развивающая, дидактическая, воспитательная, социально-педагогическая, организационная.

**Выводы.** Таким образом, современная система непрерывного дефектологического образования обнаруживает несоответствие между потребностями образования в квалифицированных кадрах, способных к оказанию педагогической помощи лицам с РАС разного возраста и с нарушениями различной степени тяжести и подготовкой специальных педагогов по традиционным профилям. Ведущими принципами проектирования содержания профессиональной подготовки педагогов для коррекционно-развивающей работы с лицами с РАС должны стать: фундаментализация, антропологический и интегрированный подходы, целостность, опора на жизненный (социальный, субъектный, личностный) опыт обучающихся.

**Литература:**

1. Либлинг М.М. К вопросу о совместимости метода АВА-терапии с отечественным психолого-педагогическим подходом к коррекции РАС // Комплексная реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра в

аутистического спектра», «Медицинская реабилитация лиц с расстройствами аутистического спектра», «Современные психолого-педагогические подходы к оказанию комплексной помощи лицам с расстройствами аутистического спектра».

Принцип **целостности** предполагает изучение человека с РАС и технологий его обучения, воспитания, сопровождения на всех этапах его жизненного пути, в разные возрастные периоды. Введение этого принципа детерминировано рядом факторов. Прежде всего, потребностью общества в квалифицированных специалистах, способных оказывать помощь людям с РАС разных возрастов. В последние годы открываются учреждения для детей раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы, реабилитационные центры для взрослых, где востребованы специально подготовленные квалифицированные кадры.

Другим фактором, детерминирующим введение принципа целостности при проектировании содержания подготовки специалиста для коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС, является необходимость оказания каждому человеку с РАС качественной помощи, что возможно лишь в том случае, если у будущего профессионала сформирована прогностическая компетентность, от чего в свою очередь зависит постановка приоритетных задач обучения, воспитания, социальной адаптации и интеграции в общество.

Три модуля учебного плана магистерской подготовки как раз направлены на изучение технологий работы с разными возрастными группами лиц с РАС.

Принцип **гуманизации** выражается в направленности педагогического образования на подготовку профессионала как субъекта профессионального труда, формирование его мировосприятия, ценностно-смысловой сферы, нравственных качеств, развитие профессионально-личностных качеств, а также таких как саморегуляция, рефлексия. Этот принцип включает развитие способности использовать приемы личностного самовыражения и саморазвития, средства противостояния профессиональным деформациям личности, а также использование приемов самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение рационально организовать свой труд без перегрузок времени и сил.

Одним из условий этого принципа является помощь магистрантам в познании себя, своей готовности к профессиональной деятельности, психических ресурсов, сильных и слабых сторон личности.

Важной составляющей профессиональной подготовки педагога, работающего с людьми с нарушением развития, как показали результаты исследований Р.О.Агавеляна (2000, 2006), В.А. Генкиной (2000), В.Н. Феофаноа (2009) является вооружение его способами самосохранения.

Принцип **включения жизненного (социального, субъектного, личностного) опыта** обучающихся как компонента содержания профессиональной подготовки позволяет повысить информационную, эмоциональную, эстетическую емкость образовательного процесса.

В научно-педагогической литературе отмечается эффективность обращения к жизненному опыту обучающихся. Ю.В. Сенько, В.Э.Тамарин определяют жизненный опыт как важную часть духовного мира личности. Поэтому обращение преподавателя к жизненному опыту обучающегося,





изначально данное программное обеспечение создавалось для нужд сельскохозяйственных и садоводческих отраслей. В отличие от других проектов машинного обучения, основной упор делается на обеспечение рабочей среды для незнакомых с машинным программированием лиц.

Принцип действия программы основан на взаимодействии множества отдельных моделей автоматизированного анализа, объеденных под общим управлением главного модуля, организовывающего их совместную работу. Различные модули программы работают на различных схемах машинного обучения и проводят различные типы анализа данных. Основа WEKA использует скриптовый язык TCL / TK под управлением ОС Sun Microsystems UNIX. Отдельные модули обычно написаны на языке С или используют стандартные UNIX утилиты , такие как Yacc и AWK, и могут быть использованы вне среды WEKA при необходимости. Исходя из этого можно утверждать, что программа обладает практически неограниченным потенциалом применения.

Схемы машинного обучения WEKA основаны на одном из видов паутиной концептуальной системы кластеризации COBWEB. Данные схемы могут быть использованы программами для определения классов в наборах данных, где это не было определено заранее. На основе статистической информации выстраивается иерархия классов и присваиваются вероятностные членства в этих классах. Имеется возможности работы и с созданными вручную классами, а также комбинация обоих методов.

Система WEKA использует общий формат файлов для хранения своих наборов данных, обеспечивая удобство работы пользователя независимо от того, какие схемы машинного обучения были использованы. Данный формат файлов (ARFF) систематизирует множество различных данных, организуя четкую структуру их взаимодействия. Использования единого формата данных позволяет упростить процесс вывода информации за пределы программы, что позволяет использовать их в других приложениях, распечатать или сохранить в файл.

**EMOTAIX-Tropes.** Представляет собой организованный по определенной системе электронный словарь, включающий более 2 014 референтов. Он управляется программным обеспечением Tropes (версия 8.4) и позволяет идентифицировать эмоционально–экспрессивные выражения в устных или письменных текстах, вне зависимости от их объемов и длинны отдельных независимых составляющих. Программа способна находить лексику, содержащую прямой, а также переносный смысл, при помощи организованных в виде набора 2 × 28 семантических базовых категорий (например, отвращение и желание; потрясение и покой; ужас и отвага). Базовой основой программы является идентификация групп слов, принадлежащих к базовым эмоциям и их когнитивным значениям. Имея в своем распоряжении причинно-следственный аппарат возникновения определенных эмоций и привязав их к конкретным выражениям в языке удалось создать автоматизированную систему, позволяющую достаточно точно находить и определять стилистические средства с эмоциональной окраской в тексте.

Чтобы осуществить текстовый анализ, программа проводит семантический анализ состоящий из 6 этапов:

1. хеширование предложений (преобразование по определённому алгоритму исходных данных в компьютерный код)

2. определение двусмысленности (относительно слов текста)
3. идентификация эквивалентных классов (чувства)
4. анализ статистики, обнаруженных связей
5. обнаружение основных частей текста
6. систематизирование и показ результата.

EMOTAIX включает в себя широкий словарный запас референтов. Под "референтом" понимаются слова, которые можно отнести к определенным близким к ним эмоциональным смыслам. Эти слова могу представлять различные грамматические категории: существительное, глагол, прилагательное, наречие. В качестве референта чаще всего используется существительное, реже глагол, затем в случае отсутствия оного, прилагательное и наречие, это объясняется более богатым семантическим наполнением существительных.

Существует множество подходов к определению экспрессивности текстовых материалов, что позволяет судить о многогранности и системной сложности понятия экспрессивности в лингвистике. Задача определения влияния эмоциональной стороны языка на сложность текстовых материалов остается актуальной.

Анализ текстов посредством данного ПО позволяет выявить следующие ценные с точки зрения текста данные:

1) Влияние эмоциональной окраски на когнитивные процессы. Планирование и учет тематики текста, влияющей на его рефлексивную интерпретацию.

2) Роль речевой памяти. Привычка субъектов чтения к использованию определенной группы эмоционально-экспрессивных выражений.

3) Роль массовой культуры в формирования словарного запаса субъекта.

**IBM SPSS.** SPSS (аббревиатура на Statistical Package for the Social Science) представляет собой пакет программного обеспечения, используемого для статистического анализа, представляет собой программу на базе ОС Windows, которая может быть использована для ввода и анализа данных. SPSS это комплексная система для анализа данных практически любого типа файлов. Данные могут быть использованы для создания таблиц, отчетов, диаграмм и графиков, отображающих результаты комплексного статистического анализа.

SPSS широко используется для статистического анализа в социальных науках. Программа также используется исследователями рынка, исследователями в области здравоохранения, специалистами правительственных и частных компаний, научных работников образовательных учреждений.

Не являясь изначально ориентированным на анализ продвинутых текстовых данных, программное обеспечение SPSS является гибкой системой, содержащей множество статистических и математических средств анализа, которые могут быть адаптированы для нужд оценки сложности текстовой информации. В них входит возможность трансформации одних типов данных в другие, анализ первичных данных, подсчет статистических показателей, определение соотношений и корреляций данных и др. Программа имеет модельную структуру, позволяя подключать множество дополнительных модулей расширяющих основные аналитические возможности.

Основной модуль включает в себя функции доступа к данным, преобразования и визуального представления их с помощью таблиц и





модуля посвящены медико-психолого-педагогическим аспектам сопровождения детей с РАС. Третий модуль раскрывает вопросы организации коррекционно-развивающей среды для детей раннего и дошкольного возраста. В четвертом – изучаются современные модели и технологии обучения школьников с расстройствами аутистического спектра, а в пятом - социальная адаптация и интеграция подростков и молодых людей с расстройствами аутистического спектра.

Согласно **принципу антропологизма или человекоцентрированного подхода** (А.Н.Граборов, Н.М. Назарова) человек с нарушением развития ставится в центр внимания. О нем консолидируются знания из разных человековедческих наук – медицины, психологии, педагогики, социологии, права, этики и др.

Принцип **вариативности** предполагает максимальный учет интересов обучающихся, создания возможностей для проявления их субъектности в ситуациях выбора спецкурсов, учреждений для прохождения практики, факультативов и т.п.

Содержание магистерской программы, с одной стороны, отражает отечественный психолого-педагогический подход к проблеме РАС (М.М. Либлинг, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская), с другой стороны, предполагает знакомство магистрантов с технологиями помощи детям с РАС, разработанными зарубежными исследователями через спецкурсы по выбору. Например, в настоящее время в нашей стране активно распространяется один из вариантов бихевиорального подхода к коррекции детского аутизма – АВА-терапия. В Москве ряд общеобразовательных организаций применяют этот подход, поэтому обоснованно включение в подготовку педагогов спецкурсов, благодаря которым у магистров формируются знания и умения в области прикладного анализа поведения. Например, курс «Вербально-поведенческий подход в комплексной помощи детям дошкольного возраста с РАС» позволит магистрантам получить целостное представление о использовании вербально-поведенческого подхода, представления о теории вербального поведения Скиннера, диагностике и обучении основным формам вербального поведения, дополнит знания дефектологов и логопедов о речевом развитии, методах и приемах работы. Также планируются курсы по выбору "Развитие функционального поведения детей и подростков с аутизмом" и "Специфика работы с подростками и молодыми людьми, имеющими высокофункциональный аутизм". Этот объем дисциплин не позволяет подготовить специалистов АВА, но дает целостное представление об основах, современных мировых тенденциях, дает возможность логопедам, дефектологам понимать принципы работы, уметь работать в команде, понимать цели, задачи, приемы работы.

Проведение педагогической практики магистрантов целесообразно на базе учреждений, где реализуется эта технология, позволит обеспечить связь теории и практики, что повысит возможности эффективной поддержки детей с аутизмом в образовательных учреждениях.

Принцип **интегративного подход**а заключается в междисциплинарной интеграции учебных дисциплин. Магистранты должны познакомиться с медицинскими, психологическими, педагогическими аспектами проблемы помощи лицам с РАС. Поэтому в учебном плане есть такие дисциплины как «Современные подходы к психолого-педагогической диагностике расстройств

Первый вопрос решается через программы магистерской подготовки, реализуемые по направлениям «Специальное (дефектологическое) образование» и «Психолого-педагогическое образование». Решение об открытии магистерской программы принимает Ученый совет университета, поэтому такие программы могут сравнительно быстро реагировать на социальный запрос общества. Однако подготовка магистров предполагает небольшие группы (10-15 человек), поэтому необходимое количество педагогов трудно будет подготовить за короткий срок. Вопрос о подготовке педагогов к коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС в бакалавриате остается дискуссионным.

Вопрос о содержании подготовки требует своего теоретического обоснования. Хотя разработаны научно обоснованные подходы к подготовке специальных педагогов (Н.М. Назарова, И.М.Яковлева и др.), ситуация осложняется тем, что в современном мире сложились различные концепции оказания помощи лицам с РАС, базирующиеся на разных методологических подходах, порой противоречащих друг другу [ ]. Однако, компетентность в оказании комплексной помощи детям с РАС невозможна без знания используемых в мире подходов к коррекции расстройств аутистического спектра.

В настоящее время необходимы специально обученные специалисты, готовые к проведению коррекционно-развивающей работы с лицами с РАС.

С целью подготовки таких специалистов, а также исследователей, способных вести изучение научных и практических вопросов в этом направлении в Институте специального образования и комплексной реабилитации Московского городского педагогического университета открыта магистерская программа «Теория и практика комплексной реабилитации лиц с расстройствами аутистического спектра». Программа ориентирована на слушателей, имеющих высшее педагогическое, психологическое, дефектологическое образование.

При построении данной программы мы основывались на разработанных нами принципах.

Принцип **фундаментализации** предполагает формирование у магистров универсальных знаний и умений, которые будут востребованы в разных условиях оказания коррекционно-педагогической помощи лицам с РАС (дифференцированное, инклюзивное образование), изучение общепризнанных достижений в этой области, а также обеспечения в содержании учебных дисциплин условий для развития профессионального мышления. Основными путями и средствами эффективного формирования у магистров системы знаний, умений и навыков является усиление методологической составляющей содержания образования, структурирование учебного материала, предполагающего его концентрацию вокруг ведущих идей, концепций, выделение ведущих педагогических категорий, понятий, установление предметных и цикловых взаимосвязей. Так, учебный план состоит из пяти модулей. Первый модуль раскрывает теоретико-методологические основы специального образования и предполагает знакомство магистрантов с такими учебными дисциплинами как «История и философия специальной педагогики», «Теоретико-методологические основы изучения проблемы расстройств аутистического спектра», «Современные проблемы науки и специального дефектологического образования» и др. Дисциплины второго





диаграмм. Современный статистический пакет — это не только набор математических алгоритмов, но и полный набор «обеспечивающих» компонент, которые позволяют готовить данные к анализу, лучше их понимать, автоматизировать повторяющиеся действия и работать с результатами.

При помощи данного программного обеспечения возможно:

- Импорта/экспорт больших объемов текстовых данных и их систематизация;
- Типовые операции проводимые с базами данных (объединение, отбор, слияние, и др.);
- Преобразование первичных данных во вторичные по заранее сформированным правилам;
- Обеспечение удобства ввода, хранения и обработки данных, а также их представление при помощи визуальных средств;
- Экспорт данных в другие типы ПО (Microsoft Word, Excel, PowerPoint, текстовые файлы, форматы PDF, JPEG и др.);
- Автоматизация на основе программного синтаксиса;
- Обеспечение правильности ввода данных на первоначальном этапе, автоматизированная категоризация данных.

**Выводы.** Подводя итоги мы приходим к выводу, что многие продвинутые характеристики текстов действительно можно анализировать при помощи автоматизированного программного обеспечения.

Основываясь на возможностях данного ПО, можно утверждать, что Coh-Metrix является наиболее развитой системой оценки сложности текстовых материалов, учитывающей продвинутые характеристики текстов. Однако несмотря на все явные преимущества, существует несколько значительных упущений не позволяющих ограничится лишь данным представителем.

Практической сферой применения, данного ПО может стать разработка словаря на основе корпуса русского языка, содержащего продвинутые данные лексических единиц (например, величина абстрактности\конкретности слова, частота его употребления). Учитывая объемы первоначальных данных, осуществить подобную задачу вручную представляется крайне трудоемкой задачей, использование вспомогательных средств анализа статистических данных позволит избежать излишних трудностей и исключит погрешности возникающие при расчетах.

В то время, как большинство схожих исследований направлены на изобретение новых алгоритмов для обучения, а не на применение существующих методов к реальным проблемам, WEKA является гибким инструментом для множества целей, в нашем случае – оценке сложности текстовой информации. Машинное обучение является относительно новой технологией с широким спектром применения. Оно может стать одним из ключевых компонентов в создании высокоинтеллектуальных автоматизированных средств анализа текстовых данных, призванных помочь специалистам в области образования.

Однако ни одна из программ не имеет полного набора требуемых функций и их совместное использование и взаимодействие требует определенного алгоритма действий, исключающего повторный анализ данных. Кроме того системы оценки разнятся, что также требует проведения процедур

стандартизации. Остается также нерешенной проблема адаптации новых теорий оценки сложности текстов под нужды русского языка.

**Литература:**

1. Майер Р.В. Оценка дидактической сложности школьных учебников физики Современные наукоемкие технологии. № 2 (часть 1). 2016. С. 105-109.

2. Солнышкина М. И., Кисельников А. С. Параметры сложности экзаменационных текстов // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. 2015. № 1 (25). С. 99-107.

3. Albrecht, J. E. The role of context in the accessibility of goals during reading. // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 1995, 21. p. 1459-1468.

4. Halliday, M.A.K., Cohesion in English / M. A. K. Halliday, R. Hasan, - London: Longman, 1976. – 400 p.

5. McLaughlin G. H. SMOG Grading - a New Readability Formula // Journal of Reading. 1969. № 12(8). P. 639-646.

6. McNamara D. S. A Text Relatedness and Dependency Computational Model: Using Latent Semantic Analysis and Coh-Metrix to Predict Self-explanation Quality// by D. S. McNamara. - University of Memphis, Memphis pbl., 2009. – 40 p.

**Педагогика**

**УДК 378**

**старший преподаватель кафедры психологии Газиева Яха Зеудиновна**
Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

*Аннотация.* В статье изучен процесс психологического просвещения родителей по вопросам психического развития детей, так как оно является важной формой осуществления психопрофилактических задач с населением. В рамках основных направлений деятельности специалиста-психолога психологическое просвещение занимает ключевое положение в его психопрофилактической деятельности. Организованное, правильным образом, психологическое просвещение должно устранить имеющиеся пробелы в родительских знаниях, научить родителей на практике поступать психологически грамотно, сохранять и строить благоприятные отношения со своими детьми.

*Ключевые слова:* психологическое просвещение родителей, подростковый возраст, педагог-психолог, психического развития детей.

*Annotation.* The paper studied the process of psychological education of parents on the mental development of children, as it is an important form of the psychoprophylactic problems with the population. As part of the main activities of the expert psychologist psychological education occupies a key position in his psychoprophylactic activities. Organized in the right way, psychological education should eliminate existing gaps in parental knowledge, to teach parents in practice do psychologically competently, preserve and build friendly relationships with their children.





Система образования призвана обеспечить равные возможности доступа детей к полноценному образованию. В связи с этим, для школьников с нарушениями развития должны быть созданы специальные условия, к числу которых относится и подготовка педагогов.

В практике отечественного образования в последние годы отмечается, с одной стороны, потребность в дефектологах «широкого» профиля, способных сопровождать детей и подростков с разными нарушениями развития в условиях инклюзивного образования, с другой стороны, – в узконаправленных специалистах, готовых оказывать эффективную коррекционно-развивающую помощь детям какой-либо одной из нозологических групп. В специальном (дефектологическом) образовании выделены следующие профили: «широкий» профиль подготовки - специальная дошкольная педагогика, «узкие» профили - олигофренопедагогика, сурдопедагогика, тифлопедагогика, логопедия. Таким образом, не трудно заметить, что подготовка узконаправленных специалистов для коррекционно-развивающей помощи детям с РАС не ведется.

Вместе с тем, в содержание подготовки бакалавров включены курсы по выбору, направленные на формирование представления об особенностях лиц с РАС, создании условий для их обучения и, по возможности, полноценного участия в жизни группы (класса), общества с максимальным учетом индивидуальности, возможностей и склонностей каждого (например, курс по выбору «Особенности обучения и воспитания детей, имеющих РАС»). Однако, как показывает практика, этого оказывается недостаточно для проведения коррекционно-развивающей работы с такими детьми. Специальным педагогам требуется дополнительная подготовка для того, чтобы реализовывать коррекционно-развивающую деятельность с такими детьми.

Некоторые психолого-педагогические и реабилитационные центры получили лицензию на осуществление образовательной деятельности, что означает, что их специалисты могут оказывать услуги по дополнительному профессиональному образованию и проводить краткосрочные курсы повышения квалификации, выдавая свидетельства установленного образца. Естественно, что каждый из таких центров обучает технологиям, которые в нем реализуются, часто приглашая специалистов из-за рубежа или обходясь силами своих специалистов. На курсах раскрываются отдельные частные технологии, которые не могут заменить подготовку специалиста в этой области.

Таким образом, педагоги и даже дефектологи в большинстве своем не подготовлены или недостаточно подготовлены к работе с данной категорией детей. Практические работники испытывают дефицит знаний о детях с РАС, особенностях их развития, методах и приемах коррекционно-развивающей работы с ними. Безусловно, что эти обстоятельства делают невозможным обеспечение качественной помощи людям с РАС.

**Изложение основного материала статьи**. Подготовка специалистов для работы с детьми с РАС находится на этапе становления и встречает определенные трудности. В настоящее время в системе профессионального образования педагогов обозначились два вопроса, требующие достаточно быстрого и взвешенного ответа: Как обеспечить подготовку достаточного количества специалистов для работы с лицами с РАС? и Каким должно быть содержание такой подготовки?

9. Степанов Ю.М. Рациональные инновации – будущее образования // Вестник Красноярского государственного аграрного университета, 2015. – 278 с.

10. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российкой Федерации», режим доступа: http://base.garant.ru/70291362/

11. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г.Асмолов, Г.А.Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова.-2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. - 159 с.

12. Хомская Е.Д. Нейропсихология.- М., 1987. – 275 с.

13. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. - М.: "Российское педагогическое агентство", "Когито-центр", 1998. - 128 с.

**Педагогика**

**УДК:378.2**

**доктор педагогических наук, профессор Яковлева Ирина Михайловна**
Институт специального образования и комплексной реабилитации
Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

## ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ЛИЦАМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Аннотация.* В статье обозначены проблемы подготовки специалистов к коррекционно-развивающей работе с детьми с РАС, раскрываются принципы, лежащие в основе отбора содержания подготовки педагогов к работе с такими детьми.

*Ключевые слова:* дети с расстройствами аутистического спектра, профессиональная подготовка специальных педагогов, принципы отбора содержания образования, магистерские программы.

*Annotation.* In article problems of training of specialists for correctional-developing work with children with ASD, the principles underlying the selection of the content of preparation of teachers to work with these children.

*Keywords*: children with autism spectrum disorders, training in special education, principles of selection of content of education, master's programs.

**Введение.** В последние годы наблюдается постепенно возрастающее увеличение количества детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Все дети этой категории нуждаются в комплексной помощи, и чем раньше начнется эта помощь, тем больше шансов у ребенка на успешную социализацию. Однако в настоящее время наблюдается недостаточное количество специалистов (медиков, психологов, логопедов, специальных педагогов), имеющих специальную подготовку и образование по вопросам оказания помощи детям с РАС.

**Формулировка цели статьи.** В рамках настоящей статьи мы остановимся на обсуждении принципов отбора содержания подготовки педагогов к коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими РАС.





*Keywords:* psychological education of parents, teens, teacher, psychologist, mental development of children.

**Введение.** Сегодня в системе образования и воспитания подрастающего поколения остро стоит вопрос его психического здоровья, зависящее, прежде всего, от созданных средовых условий, главное из которых принадлежит семье, созданию родителями благоприятного психологического климата. Формирование и развитие современного ребенка осуществляется в социальной, семейной, школьной, уличной и других условиях. От эффективной организации данных условий во многом зависит качество и результативность учебной, досуговой, трудовой, нравственной и др. деятельности. Работа по созданию благоприятных перечисленных условий может быть воссоздана только в тесном контакте с родительской общественностью, с родителями (или одним родителем) ребенка, что требует выполнение определенных задач практическим психологом образования – организация и реализация психологического просвещения [2; 3].

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в определении сущности и содержания психологического просвещения родителей по вопросам психического развития детей.

**Изложение основного материала статьи.** Известно, что существенным фактором, формирующим личность гражданина, является институт семьи, обусловленное тем, что первую и основную информацию о мире, о людях, взаимоотношениях, о себе ребенок берет от семьи. Огромное значение в новых условиях приобрели такие функции, как психологическая безопасность, эмоциональная удовлетворённость всех членов семьи, позитивные взаимоотношения, психологический климат в семье, подготовка детей к жизни в обществе и т.д. Эффективная реализация данных функций семьей предполагает определенную зрелость чувств и психологическую культуру родителей. Члены семьи являются первыми и самыми важными образцами социального поведения и основными воспитателями. Многие общечеловеческие ценности, нравственные правила, принципы, основы культуры, установки личности закладываются родителями. К сожалению, в силу социальных и внутренних причин развития института семьи, современная семья слабо реализует многие семейные функции, не всегда способна обеспечить успешную социализацию детей.

Цель статьи заключается в изучении психологического просвещения, так как оно является важной формой осуществления психопрофилактических задач с населением. В рамках основных направлений деятельности специалиста-психолога психологическое просвещение занимает ключевое положение в его психопрофилактической деятельности.

Психологическое просвещение должно быть сориентировано, в первую очередь на тех, кто в силу полученного непсихологического образования, в силу возраста, других обстоятельств, оказался не готовым к усвоению и использованию психологических знаний в своей воспитательной, образовательной или профессиональной деятельности. В качестве лиц, нуждающихся в психологическом просвещении, выступают, прежде всего, дети и их родители, поскольку для будущих учителей в вузе предусмотрен учебный курс по психологии с запланированными зачетами и экзаменами. Данное обстоятельство мотивирует будущего учителя к изучению, усвоению и

использованию в будущей профессиональной деятельности психологических знаний, методов и методик. В ином положении находится родители, особенно те родители, которым не удалось получить соответствующего образования. Главная цель психологического просвещения родителей - предупреждать отклонения в психическом развитии детей в семье и формирование у родителей основ психологической культуры, понимание и усвоение ими психологических знаний. Тем самым психологическое просвещение представляет собой активное приобщение родителей к системе психологических знаний и их применение в практике семейного воспитания. [5]

Организованное, правильным образом, психологическое просвещение должно устранить имеющиеся пробелы в родительских знаниях, научить родителей на практике поступать психологически грамотно, сохранять и строить благоприятные отношения со своими детьми. Психологическое просвещение призвано познакомить родителей с базовыми знаниями детской, педагогической и социальной психологии, а самих детей – с правилами самовоспитания. Практический психолог должен стремиться популярно, доступным образом, преподносить новейшую информацию многочисленных психологических исследований, формировать у родителей мотив к приобретению психологических знаний, интерес и желание использовать их в воспитании и общении с детьми. Формы, которые практические психологи могут использовать в работе родителями не только традиционные лекции, беседы, семинары, но и организовывать конференции на интересующую родительскую общественность темы.

Сущность и содержание психологического просвещения обусловлены спецификой, видом и профилем учреждения, с одной стороны; с другой – уровнем того, кому обращено психологическое просвещение – будь это отдельно взятый родитель, группа родителей или общешкольная родительская конференция.

Педагогический такт психолога при взаимодействии с родителями - это психологически грамотное общение специалиста в сложных психолого-педагогических ситуациях, умение найти целесообразный и результативный способ влияния на собеседника, его мобильность, способность быстро оценивать ситуацию и находить оптимальное решение. [1; 2].

Основные показатели проявления педагогического такта психологом при осуществлении *психологического просвещения* среди родителей: гуманность без высокомерия; требовательность с деликатностью; влияние без приказа; активное слушание, внимательность; соучастие в освоении методов и методик психологического воздействия на детей; уравновешенность, стрессоустойчивость, самообладание; дружеский тон общения; простота, доступность и доходчивость при изложении материала; чувство юмора.

Необходимость психологического просвещения родительской общественности обусловлена тем, что именно родители, как самая незащищенная категория воспитателей, чаще всего демонстрируют психологическую “несостоятельность” и непонимание в отношении с детьми. Родители слабо знают возрастные и психологические особенностей детей, психологию управления поведением детей. В многочисленных брошюрах и книгах для родителей, родители не в состоянии найти нужные ответы на важные для себя вопросы. А именно: как вести себя в определенной конфликтной ситуации, на что должна быть направлена деятельность





**Выводы.** В свете изложенного представляется целесообразным сформулировать ряд рекомендаций, позволяющих повысить эффективность образовательного процесса, так при проектировании урока учителю важно помнить, что его результативность зависит от:

– возможности самостоятельно провести диагностику функциональной асимметрии полушарий, индивидуального латерального профиля ученика;

– возможности провести самодиагностику функциональной асимметрии полушарий, индивидуального латерального профиля;

– определить психофизиологического места ученика в классе за партой;

– способности осуществлять подбор и способы представления учебного материала, ориентированных на конкретного ребенка с определенным типом функциональной асимметрии полушарий головного мозга;

– способности организовать межполушарное взаимодействие, то есть организовать образовательный процесс таким образом, чтобы активировать структуры левого и правого полушария головного мозга [9].

Разделение людей по типу организации головного мозга на правополушарных, левополушарных и равнополушарных условно, но это позволяет сделать образовательный процесс дифференцированным, а значит более комфортным и эффективным для каждого его участника. При организации образовательного пространства урока учителю следует помнить, что мозг независимо от специализации полушарий работает как единое целое. Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта, поэтому результативность обучения детей будет зависеть от развития межполушарного взаимодействия и подбора эффективных методических приемов, учитывающих тип функциональной асимметрии полушарий.

**Литература:**

1. Букреева С. Н., Мухортова И. И. Современный урок как основополагающий компонент в образовательном процессе XXI века // Молодой ученый. — 2014. — №2. — С. 738-740.

2. Генке Е.А.. Активные методы обучения: новый подход. - М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2014. - 176 с.

3. Макарова Л.Н., Шаршов И.А., Королева А.В. Критическое мышление и познавательные стили студентов. // Вестник ТГУ, выпуск 7 (147), 2015. – С. 13-20.

4. Москвитин В. А. , Москвитина Н. В. Нейропедагогика как прикладное направление педагогики и дифференциальной психологии. Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2001_4/5.pdf

5. Муштавинская И.В., Крылова О.Н. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: методическое пособие/О.Н. Крылова, И.В.Муштавинская. - Санкт-Петербург: КАРО, 2015.-144с. - (Серия «Петербургский вестник внедрения ФГОС ООО»)

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от17.12.2010 г. №1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

7. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. - М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.

8. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М.: ТЦ «Сфера», 2003. – 289 с.

правая сторона класса. Именно в этой полусфере им легче сконцентрировать внимание и воспринимать информацию. Следовательно, психофизиологическое место левополушарных детей — первый ряд [7, 8]. Учет психофизиологических особенностей каждого учащегося в классе поможет обеспечить его продуктивную деятельность на уроке. Стандартная для школ расстановка парт, предпочтительна для левополушарных детей. Для правополушарных предпочтительна рассадка полукругом. К сожалению, в сложившихся условиях создать благоприятные условия для всех невозможно, следовательно, правополушарные дети изначально находятся в менее комфортных условиях по сравнению с левополушарными.

Для более полного восприятия информации с доски правополушарными учащимися сочетание цветов должно быть следующим: светлая доска — темный мел, для левополушарного наоборот, на темном фоне доски — светлый мел. Техническое решение данной проблемы для учителя не составляет труда, так как в классе в соответствии с требованиями ФГОС к комплектации кабинетов предполагается наличие как меловой, классической доски, так и интерактивной, для которой смена цветового сочетания «фон - текст» - вопрос одного клика мышки компьютера.

Не менее важной задачей учителя на любом этапе урока является обеспечение каждого обучающегося заданием, которое учитывало бы его психофизиологические особенности и доставило бы ему удовольствие в ходе выполнения работы.

Выбирая методы проверки, учитель должен учитывать межполушарную асимметрию головного мозга. Так для правополушарных целесообразно отдавать предпочтение устному опросу, заданиям с ограниченным сроком выполнения, задавать вопросы, позволяющие ученику дать собственный развернутый ответ. Для организации работы с левополушарными учащимися предпочтение необходимо отдавать решению задач, проводить письменные опросы, желательно с неограниченным сроком выполнения, задавая вопросы, предлагать выбирать ответы среди готовых вариантов.

Дифференцированное обучение всегда предполагает использование учебных материалов, ориентированных как на левополушарный, так и на правополушарный тип учащихся, так при организации урока учителю необходимо подобрать учебные задания смешаного типа и организовать работу так, чтобы, работая в группе или паре, ученики, имеющие противоположные стили обучения, могли взаимодействовать и помогать друг с другом. Каждый из них в процессе взаимодействия сможет увеличить и разнообразить количество собственных учебных стратегий, так, например, ученик, обладающий правополушарным типом мышления, работая в паре с левополушарным, сможет продемонстрировать такие стратегии учения, как синтез, применение схем, привлечение данных из контекста, выделение сути, в свою очередь, левополушарный сможет поделиться способами выделения нужных деталей, выявления различий, создания категорий.

Именно поэтому в процессе проектирования урока учителю необходимо акцентировать внимание на развитии творческого мышления, использовать технологии обучения и методические приемы, направленные на приложение теоретических знаний к реальным ситуациям, такие, например, как проектная деятельность, кейс-метод, веб-квест и др.





школьного психолога в процессе психологического просвещения. Поэтому «психологическая неграмотность» родителей и «психологическая компетентность" психологов часто является причиной непонимания их друг другом, что не способствует результативности их совместной работы по налаживанию общения родителей и детей [4; 6; 7]. Поэтому среди главных объектов влияния со стороны школьного психолога - это родители, которые не должны занимать последнее место в работе с общественностью. Это можно добиться, если: практический психолог достаточно компетентен в понимании психологии взрослых, знает особенности общения со взрослыми людьми; расширение знаний у психолога о педагогике взрослых, об психологических особенностях института семьи; владение большим спектром форм работы по психологическому просвещению (лекции, беседы, методические совещания, родительских собраний и конференций, групповые и индивидуальные консультации, наглядная агитация, раздача методического материала, подбор литературы, организация деловых игр, дискуссий и т.д.).

Организация и осуществление систематической и последовательной работы с родительской общественностью по психологическому просвещению обеспечит: отработать на практике содержание и методы психологического сопровождения развития детей; родителям овладеть деятельностью по моделированию и коррекции общения и развития собственных детей; отработать на практике приемы, направленные на сплочение малой семейной группы; сформировать у родителей знания и психологические установки, определяющие коллективное решение семейных проблемных ситуаций. Психологическое просвещение родителей достаточно естественно и требует при организации совместной работы от практического психолога учета индивидуального подхода к каждому родителю, но особенно к молодым родителям, которые в силу неопытности семейных и детско-родительских отношений, чаще всего совершают грубые ошибки по отношению к детям. Используя индивидуальный и личностно-ориентированный подходы, практический психолог может использовать наставнические традиции в формировании у родителей основ психологической культуры и их представлений о педагогической психологии. Сегодня в психологии наставничества выделяют несколько стадий. Суть первой стадии заключается в том, что взаимодействие психолога и родителей выполняется как последовательность действий, которые задает психолог-наставник. Данная стадия зависит от того, насколько у родителя уже сформированы качества понимающего, эмпатийного человека; умение владеть собой, "держать себя в руках", коммуникативность и др. Главное препятствие к формированию. Основ психологической культуры родителей может быть боязнь совершить или повторить негативный опыт в отношениях к своему ребенку (скандал, непонимание, уход ребенка из дома и т.д.), что можно максимально минимизировать в процессе занятий с психологом, с другими родителями, с другими детьми. Методы, которые применяются психологом на данном этапе - внимание родителей на кризисные семейные ситуации; проигрывание ролей и показ правильного поведения. Вторая стадия взаимодействия психолога и родителей в передачи и усвоении ими психологических знаний характеризуется определенной готовностью родителей к применению усвоенных психологических знаний и методов во взаимоотношении со своими детьми. Эффективность данной стадии зависит от сформированных у

родителей отдельных качеств, необходимых для создания благоприятного психологического климата в семье и демонстрацией образца поведения. Деятельность практического психолога на втором этапе включает: понимание соотношения теоретических и практических знаний, которые родители усвоили в результате совместной деятельности; усвоение родителями прикладных психологических умений на каждом этапе психологического просвещения; разработка программы эффективного применения психологических знаний в процессе проведения консультаций, проблемных семинаров, дискуссий, деловых игр, практикумов и тренингов для родителей; показ родителям того, как можно эффективно применять полученные знания на практике в отношениях с детьми; написание брошюр, методических рекомендаций по организации взаимодействия детей и родителей. И третья стадия в психологическом просвещении родителей – это оптимизация уже полученных знаний и умений психологической направленности у родителей. На данной стадии у родителей формируются как бы две подгруппы индивидуальных качеств. Первая группа обеспечивает комплексной деятельности по взаимодействию с детьми и создания психологического благоприятного климата, а вторая группа – обеспечивает саморефлексию родителей, направленную на дальнейшее формирование основ у родителей психологической культуры. Психологу в процессе психологического просвещения необходимо также учитывать возраст родителей, общий семейный стаж, особенности профессиональной деятельности и т.д. Как правило, психологическое просвещение с родителями реализуется в рамках психолого-педагогического всеобуча, эффективность которого зависит от: качества разработанной программы занятий с родителями; методической подготовки и общей культуры практических психологов; выбранных форм, средств и методов в организации и проведении занятий; самого содержания занятий с родителями, которые должны быть достаточно доступными и др. Очень важным в работе с родителями является то, насколько сам психолог смог выявить готовность родителей к восприятию психологических знаний, то есть подходить к родительской общественности дифференцированно.

Таким образом, важным моментом в эффективной реализации имеет применяемый практическими психологами дифференцированного подхода к родителям. Известным методом в применении дифференцированного подхода и выявления типологии родительского воспитания, по мнению Л.Ф. Чупрова, является использование – типологии или классификации. Данная типология распознавания педагогического потенциала родительских семей применяется для решении задач психологического просвещения родителей. Педагогический потенциал с латинского переводится как *potencia,* возможность, сила, совокупность объединенных человеческих качеств, которые определяют способность родителя осуществлять воспитание детей. Л.Ф. Чупров педагогический потенциал понимает “своеобразную психолого-педагогическая основу воспитания и общего психического развития индивида в семье, которое исходит из типа эмоционального контакта родителей и детей. Педагогический потенциал родителей рассматривается как позитивный, если он способен позитивно регулировать деятельность, развитие и формирование ребенка. Исходя из данного определения, автор выделяет три типа семьи: педагогически активную, педагогически пассивную и педагогически негативную. [8; С. 40-46].

В первом случае использует один из видов воспитания. С точки зрения





*Таблица 1*

**Организация образовательного пространства на основе дифференцированного подхода**

| Этап операционной организации урока | Правополушарные обучающиеся | Левополушарные обучающиеся |
|---|---|---|
| Восприятия информации (учебного материала) | Целостное<br>Интонационная сторона речи<br>Визуалы (зрительное)<br>Кинестетики (осязательное) | Дискретное (частями)<br>Смысловая сторона речи<br>Аудиалы (слуховое) |
| Переработка информации | Быстрая | Медленная |
| Интеллект | Невербальный<br>Интуитивный, практический | Вербальный<br>Логический<br>Теоретический |
| Деятельность | Приверженность к практике | Приверженность к теории |
| Память | Непроизвольная<br>Наглядно-образная<br>Визуальная и мышечная (основа врожденной грамотности) | Произвольная<br>Знаковая<br>Слуховая |
| Мышление | Н наглядно-образное<br>Оперирование образами<br>Спонтанное<br>Эмоциональное<br>Интуитивное<br>Трехмерное (в пространстве) | Абстрактно-логическое<br>Оперирование цифрами, знаками<br>Формальное<br>Рациональное<br>Программируемое<br>Двумерное (на плоскости) |

Та к ведущий специалист в области нейропедагогики Соньер утверждает, что, обучая тоько левое полушарие, мы обучаем только левое полушарие, а обучая правое полушарие, мы обучаем весь мозг. К подобным выводам пришли в своих работах Н.Н. Трауготт, Т.П., Хризман К. Ханнафорд, Боб Самплс и др. Исходя из вышесказанного можно утверждать, что в процессе проектирования урока учителю важно планировать на каждом его этапе организацию деятельности обучающихся, направленную на функционирование левого и правого полушарий в равной мере.

На основе анализа теоретических источников и практических наблюдений мы составили рекомендации учителю по организации рабочего пространства класса и учебной деятельности с учетом психофизиологических особенностей учащихся. На этапе организации рабочего пространства класса, учителю необходимо помнить, что у левополушарных учащихся рабочая полусфера —

На развитие возможностей правого полушария, обучающихся были направлены лишь 16% методических приемов, применяемых учителями на уроках, таких как: «Нестандартный вход в урок», «Ассоциативный ряд», «Работа над понятием», «Домысливание», «Я беру тебя с собой», «Дерево предсказаний», «Пересечение тем», «Круглый стол» и др. [2,11]. Все вышеперечисленные приемы направлены на прогнозирование, выявление сходства, сравнение фактов, выделение сути (главного), выделение ключевых моментов, обобщение, генерирование идей.

Немецкий педагог И.Ф Гербард писал о том, что плохой учитель преподносит истину, а хороший учит ее находить. Согласно одному из базовых положений нейропедагогики, человек понимает и запоминает лучше тогда, когда учебная информация и учебная деятельность «запечатлеваются» в системе визуально-пространственной памяти, которая устроена таким образом, что вся информация, как в библиотеке, хранится строго «по каталогу и контексту». В этом случае удобно не только «складировать» ее, но и быстро находить и воспроизводить. Совершенно разными по своей продуктивности видами деятельности обучающихся являются механическое запоминание той информации, которая в чистом виде изложена учителем, и образное запоминание, позволяющее в результате собственной поисковой мыслительной деятельности прийти к определенному выводу.

В процессе наблюдений на уроках учителей школ Республики Татарстан нами были зафиксированы вопросы, задаваемые учителями ученикам на разных этапах урока: при проверке домашнего задания, при актуализации опорных знаний, закреплении нового материала, при подведении итогов урока. В результате текстового анализа вопросов были получены следующие результаты: 81% вопросов учителей, обращенных к ученикам, требуют только механического воспроизведения учебного материала и лишь 19% позволяют продемонстрировать итоги собственной поисковой мыслительной деятельности обучающихся.

Еще одним нейропедагогичесим фактором эффективности современного урока является организация рабочего пространства на уроке. Отвечая на вопрос анкеты «Что лежит в основе рассадки учащихся в классе?», вариант ответа «Доминирующий тип организации мозга ученика» выбрали лишь 2% респондентов, в основном рассадка учеников в классе учителем осуществляет на основании рекомендаций врача (69%), поведения учащегося на уроке (17%), интуитивно, т.е. на личное усмотрение учителя (12%).

Третьим важнейшим нейропедагогическим фактором успешного проектирования урока является дифференцированный подход к учебной деятельности. В рамках данного подхода необходимо учитывать особенности восприятия, переработки информации, интеллекта, деятельности, речи, эмоций, памяти и мышления, обучающихся с различными профилями функциональной асимметрии мозга [8], таблица №1.





педагогической науки, он является правильным - гиперсоциальный. Осуществляя психологическое просвещение, практический психолог во взаимодействии с гиперсоциальным типом семьи, дает объективную информацию родителям о состоянии нравственной воспитанности их детей, успешности их учебной деятельности. Гиперсоциальный тип семьи требует от психолога формирование у таких родителей адекватной оценки уровня воспитанности и общего психического развития собственных детей, постановки реальных задач о перспективе их развития. Психолог через психологическое просвещение таких педагогически активных семей пропагандирует в их среде - этические, психолого-педагогические и санитарно-гигиенические знания, организует встречи и взаимодействие с другими семьями, обладающими позитивным опытом семейного воспитания, где осуществляется их обмен. Другой тип семьи – пассивная в педагогическом плане – не реализует в семейном воспитании, в семейной педагогике своих потенциальных задатков и возможностей. Родители данной семьи чаще всего используют либеральный или конфликтный тип отношений. Именно такая семья – важный и пристальный объект практического психолога, поскольку данный тип семейного воспитания может привести к необратимым деформациям личности ребенка. Психологическое просвещение у таких родителей направлено на формирование основ их психологической и педагогической культуры, знакомство с методами и средствами психологического воздействия на личность ребенка. Следующий тип семейного воспитания или педагогического потенциала родителей – негативный тип, который не имеет возможности и условий для полноценного развития и воспитания детей, по причине того, что родители не имеют педагогических способностей, низким уровнем социальной адаптации. В этом типе семей реализуются тип воспитания как конфликтный. Данный тип семьи более всего нуждается в психологическом просвещение со стороны практического психолога.

**Выводы.** Психологическое консультирование родителей в рамках психологического просвещения по вопросам детско-родительских отношений, самовоспитания, жизненного самоопределения семьи и детей, взаимоотношений между членами семьи способствует усвоению психологических практических и фундаментальных знаний, психологических методов осуществляется на лекциях, семинарах, индивидуальных собеседованиях. Прочное усвоение родителями методами педагогической психологии, как результат психологического просвещения, может быть выражен в итоговых эссе, совместных семейных проектах и т.д.

При этом необходимо учитывать, что организация психологического просвещения для родителей в системе психологической службы не должно ограничиваться лекциями, семинарами, беседами, консалтингом. Необходимо применять на практике другие активные формы работы с родителями – выступления на радио и телевидении, печатные популярные издания, наглядная агитация, рапространение печатной продукции и памяток для родителей. Использование в процессе психологического просвещения других информационных каналов, дисков с необходимой информацией, а также СМИ, будет способствовать расширенному доступу населения, и, в частности, родителей к психолого-педагогической информации. В большинстве случаев эффективность данной работы во многом зависит от творчества,

профессиональной подготовленности и компетентности самого практического психолога, чему будет посвящен следующий параграф диссертации.

**Литература:**

1. Алипханова Ф.Н., Алиева Р.Р. Структурные компоненты, критерии и показатели сформированности организационной культуры. // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2014.- №1. – С. 113-117.

2. Азизова Н.Р. Государственная семейная политика на современном этапе развития российского государства // Социальное воспитание. 2016. № 1 (7). С. 32-40.

3. Азизова Н.Р. Семейные традиции — основа гармонизации отношений в семье и развития социума // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2013. № 5. С. 22-29.

4. Афонин И.А., Володина Ю.А. Роль семьи в становлении личности подростка // Мир образования – образование в мире. 2015. - №4 - С. 6-10

5. Богатырева Ж.В., Куземина Е.Ф. Значение функциональной специфики сказки в становлении личности // Вестник Академии права и управления. 2015. № 40. С. 235-340.

6. Патов Д.А., Юрьева Л.А. Оптимизация психолого-педагогической и социально-правовой помощи семьям подростков // Мир образования – образование в мире. 2015. - №3 - С. 52- 57

7. Хачиянц А.Л., Афнари С.А., Богатырева Ж.В. Секрет эффективного общения // Современные наукоёмкие технологии. 2013. № 7-2. С. 172.

8. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методика (пособие). – М., 2003. – 83 с.





Были использованы методики определения типа функциональной асимметрии полушарий, широко применяемые в психологии и педагогике [13].

Впервые асимметрия в функциях полушарий была обнаружена сельским врачом в 1836 году Марком Даксом, позднее в работах Поля Брока, Дж. Джексона, К. Липмана, К. Вернике, Роджера Сперри в XX веке были открыты новые явления в области функциональной межполушарной асимметрии.

Из нейропсихологии известно, что два полушария человеческого мозга работают по-разному: левое полушарие отвечает за логические и лингвистические стороны умственных операций, а правое полушарие - за их образность, целостность и эмоциональность. Такая функциональная асимметрия человеческого организма проявляется в разных формах поведения, при этом те или иные поведенческие реакции могут строиться по правому или левому типу. Следовательно, и человеческое сознание использует два механизма мышления: один из них позволяет работать с абстрактными цепочками символов, с текстами и т. п. (этот механизм мышления обычно называют левополушарным, символическим или логическим); второй механизм мышления обеспечивает работу с чувственными образами и представлениями об этих образах (его называют правополушарным, образным или интуитивным) [1].

Выделяют три основных типа организации мозга: левополушарный, правополушарный и равнополушарный. У представителей равнополушарного типа отсутствует ярко выраженное доминирование одного из полушарий, оба синхронно участвуют в выборе стратегий мышления.

Одним из ключевых нейропедагогических факторов, влияющих на высокую результативность урока, является психологически обоснованный выбор методов, приемов, технологий, основанный на разных типах функциональной асимметрии полушарий. В результате исследования, проведенного нами в период 2013-2015 гг. среди слушателей курсов повышения квалификации, проходивших обучение в рамках программ дополнительного профессионального образования на базе государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан», был изучен практический опыт организации образовательного процесса 125 педагогов. В частности, изучены методические приемы, применяемые учителями на различных этапах урока. Так при организации проверки знаний в процессе индивидуальных и фронтальных опросов учителями применялось 83% приемов, направленных на развитие левого полушария, таких как: «Группировка», «Исключение», «Линия времени», «Зигзаг», «Кластер», «Интеллектуальная разминка», «Удивляй!», «Своя опора», «Данетки», «Глухие интеллект – карты», «Создай паспорт», «Силовой анализ», «Выбери верное утверждение», «Моделирование или схематизация», «Табличка» и др. [2,11]. Все вышеперечисленные приемы позволяют формировать и развивать такие познавательные универсальные учебные действия, как анализ деталей объектов и процессов, полученных результатов; выявление различий и общих признаков объектов и процессов, особенностей внешнего и внутреннего строения объектов; классификация и создание категорий; работа по алгоритму.

о мозговой организации процессов овладения различными видами учебного материала, учёта совместимости вариантов индивидуального профиля латерации учащихся и учителей в образовательном процессе [5].

Однако ведущие зарубежные и отечественные специалисты в области нейропедагогики отмечают, что данные об индивидуальном профиле функциональной асимметрии мозга ребенка при проектировании урока учителями общеобразовательных организаций учитываются чрезвычайно редко.

**Изложение основного материала статьи.** В процессе исследования, проведенного нами в период с 2013 по 2015 годы среди 1025 слушателей курсов повышения квалификации, проходивших обучение по программам дополнительного профессионального образования на базе государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Республики Татарстан», выводы зарубежных и отечественных специалистов в области нейропедагогики нашли свое подтверждение. 100% респондентов отмечали, что знакомы с теорией функциональной асимметрии полушарий головного мозга, однако только 12% из них осведомлены об особенностях функциональной организации своего головного мозга и 7% владеют информацией об особенностях функциональной организации головного мозга своих обучающихся. При этом 100% респондентов отмечают, что образовательный процесс — это двусторонний процесс, следовательно, его результат в равной мере зависит и от учителя, и от ученика. Закон нейропсихологического взаимодействия гласит: «… учителя завышают оценки себе подобным детям и занижают оценки учащимся с другой мозговой организацией» [8]. Для респондентов, владеющих информацией о типах асимметрии головного мозга своих учеников, был предложен дополнительный вопрос: «Используете ли вы знания теории функциональной асимметрии полушарий головного мозга ученика при проектировании урока?». В качестве выбора ответа были предложены следующие варианты: «да, использую регулярно» (при подборе приемов и методов организации деятельности учеников на уроке, при рассадке учеников в классе, при организации образовательного пространства класса, при оформлении и подготовке учебных материалов, при отборе методических приемов); «использую от случая к случаю»; «не использую». Результаты распределились следующим образом: «да, использую регулярно» - 3,5%, «использую от случая к случаю» - 31,5% и, соответственно, «не использую» - 65%, Полученные данные позволили нам сделать вывод о том, что очень незначительная часть респондентов (3,5%) в своей профессиональной деятельности применяют знания об индивидуальном профиле функциональной асимметрии мозга ученика при организации образовательного процесса. В своей статье мы решили раскрыть ряд наиболее значимых нейропедагогических факторов (одним из которых является учет индивидуального профиля функциональной асимметрии мозга, обучающегося), влияющих на успешное проектирование современного урока.

При написании статьи применялись теоретические и эмпирические методы: изучение и анализ отечественной и зарубежной научной и методической литературы, нормативно-правовой документации, педагогического опыта, а также наблюдение, тестирование, анкетирование.





**Педагогика**

**УДК: 371.124**

**доктор педагогических наук, профессор Галицких Елена Олеговна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)
**аспирантка Давлятшина Ольга Вячеславовна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)
**кандидат педагогических наук, доцент Шилова Зоя Вениаминовна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)

# УСЛОВИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ: АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье раскрыты понятия «профессионально-личностное развитие», «научно-методическое сопровождение» с позиций профессионального Стандарта педагогов. Проведена классификация выявленных организационно-методических условий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов. Средствами гуманитарной экспертизы и математической статистики доказана их эффективность для профессионально-личностного развития и саморазвития педагогов в общеобразовательной организации.

*Ключевые слова:* профессионально-личностное развитие педагога, научно-методическое сопровождение, организационно-методические условия, гуманитарная экспертиза, оценка эффективности условий.

*Annotation.* The concepts of the phenomena «professional and personal development», «scientific and methodological support» are disclosed in the article according to the professional standard of teachers. The author conducted a classification of identified organizational and methodological conditions of scientific and methodological support of professional and personal development of teachers.

He proved their effectiveness for personal and professional development and self-development of teachers in educational organizations by means of humanitarian expertise and mathematical statistics.

*Keywords*: professional and personal development of teacher, scientific and methodological support, organizational and methodical conditions, human expertise, evaluation of the effectiveness conditions.

**Введение.** Изучение результатов исследований О.Б. Даутовой, Е.О. Галицких, А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, Л.М. Митиной, М.М. Поташника, В.А. Сластёнина дало нам возможность проанализировать содержание, структуру, критерии, уровни «профессионально-личностное развитие» и сформулировать определение как синтез сущностных признаков данной категории. Профессионально-личностное развитие педагога рассматривается нами как динамический, целенаправленный, осознанный процесс качественных личностных преобразований, которые выводят на новый уровень саморазвития и самореализации его субъектный опыт профессиональной деятельности.

Для эффективного профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации необходимо научно-методическое сопровождение этого процесса. В рамках нашего исследования мы определяем научно-методическое сопровождение как научно обоснованный специально организованный процесс взаимодействия субъектов сопровождения, направленный на преодоление профессиональных затруднений и личностных проблем педагога. Сопровождение включает в себя систему взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий и ситуаций, ориентированных на осмысление профессионального опыта педагога, актуализацию саморазвития, профессиональный успех, личностное преобразование.

Профессиональный Стандарт позволяет представить научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов в более широком смысле: социальном, профессиональном и педагогическом. Социальный аспект научно-методического сопровождения позволяет выполнить заказ государства и общества по «созданию» педагога новой формации, у которого широкое видение и понимание социальных проблем, высокие интеллектуальные способности, гибкое независимое мышление. Профессиональный аспект научно-методического сопровождения способствует формированию учителя-стратега, который может смоделировать и спроектировать свою профессиональную деятельность в соответствии с требованиями профессионального Стандарта, современными требованиями к качеству образования при реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО). Педагогический аспект направлен на «воспитание» педагога – профессионала с высоким уровнем нравственности, духовно богатую личность, способную к самореализации в разных педагогических ситуациях.

В современных условиях модернизации образования педагогическая наука подчеркивает актуальность поиска методик и условий эффективного профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации. В результате исследования мы пришли к выводу, что эффективность профессионально-личностного развития педагогов зависит от комплекса необходимых и достаточных условий научно-методического сопровождения. Достаточные условия описывают реальный процесс и определяют нормальное функционирование системы. Они связаны с причинами, основаниями, противоречиями развития. Без необходимых условий система не может работать в полной мере. Именно необходимые условия делают реальный процесс эффективным. Данные условия являются объективной закономерностью возникновения, существования и результативности развития. Систематизация и теоретическое обоснование организационно-методических условий научно-методического сопровождения, обеспечивающих эффективное профессионально-личностное развитие педагогов в общеобразовательной организации, позволили их классифицировать как достаточные и необходимые (Табл. 1).





обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей, обучающихся [6].

**Формулировка цели статьи.** При проектировании урока учителю, в соответствии со статьей 48 Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и требованиями федерального государственного стандарта основного общего образования, необходимо организовать активную учебно-познавательную деятельность обучающегося, основанную на его индивидуальных психологических и физиологических особенностях [10]. Результат этой деятельности напрямую будет зависит от индивидуальных особенностей функциональной активности полушарий головного мозга. Доказано, что эффективность достижения планируемых результатов обучения зависит от способа их предъявления: какому полушарию они адресованы - правому или левому, носят ли вербальный или невербальный характер и т.д. Функциональная асимметрия мозга определяет особенности восприятия учебного материала, его запоминания, стратегию мышления обучающихся и его эмоциональную сферу. Основной целью статьи является помощь учителю в эффективном решении профессиональных задач, на основе достижений нейропедагогики. Одной из таких профессиональных задач является проектирование современного урока, направленного на достижение планируемых образовательных результатов.

**Изложение основного материала статьи.** Научный подход к организации образовательного процесса не стоит на месте и постоянно развивается, и если до недавнего времени асимметрия мозга рассматривалась только в академическом аспекте, то сегодня она - один из исходных параметров при проектировании современного урока. Функциональная асимметрия мозга — это сложное свойство мозга, отражающее различие в распределении нервно-психических функций между его правым и левым полушариями [12]. В последние десятилетия теория функциональной асимметрии полушарий головного мозга стремительно развивалась, учеными-исследователями был накоплен значительный теоретический и практический материал. Длительное время исследования в области нейрофизиологии, психологии и педагогики осуществлялись независимо друг от друга, но в конце двадцатого века достижения этих отраслей удалось соединить в интегративное направление — нейропедагогику. В этом направлении работали и продолжают свою работу исследователи Дж. Бруер, Р. Кейн, Г. Кейн, С. Макклинтик, К. Климек, Л. Эрлауэр, Б. Гивен, Д. Голдберг и Дж. Стивенс, И. Дженсенс, М. Славкин, Д. Тилестон, Б.А. Архипова, Т.В. Ахутина, Е.Ю. Балашова, И.П. Брязгунов, П. Деннисон, В.Д. Еремеева, Н.Н. Заваденко, Е.В. Касатиков, ЮА Клейберга, Н.К Корсакова, А.Р. Лурия, Ю.В. Микадзе, Н.М. Пылаева, А.В. Семенович, Э.Г. Симерницкая, О.Н. Усанова, К Ханна-форд, Е.Д. Хомская, Т.П. Хризман, Л.С Цветкова, Ю.С. Шевченко и другие. [4]

Нейропедагогика - использование знаний когнитивной неврологии, дифференциальной психофизиологии, нейропсихологических знаний, данных

правополушарный и равнополушарный. Особе внимание уделено обоснованию выбора методов, приемов, технологий обучения для обучения детей. Приводятся результаты мониторинговых исследований о знании учителей основ нейропедагогики и готовности применять их в профессиональной деятельности. На основе анализа проведенных теоретических эмпирических исследований была выявлена необходимость создания рекомендаций по планированию образовательного пространства и организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на основе знаний о функциональной асимметрии головного мозга, направленных на повышение эффективности образовательного процесса.

*Ключевые слова:* нейропедагогика, современный урок, ФГОС ООО, дифференцированное обучение, межполушарная асимметрия головного мозга.

*Annotation.* The article discusses the use of achievements of neuropathology for solving professional tasks of the teacher in the process of organization of educational space in the conditions of implementation of FSES BGE (Federal State Educational Standard of basic general education). Presented the methods of enhancing of educational-cognitive activity of the learner based on the knowledge about the functional asymmetry of brain. The ways of the organization of space of the classroom for learners with the basic types of organization of the brain: sinistrocerebral and dextracerebral. Special attention is paid to the justification of choice of methods, techniques, technologies of learning for education of children. Presented the results of the monitoring research about the knowledge of teachers the basics of neuropathology and willingness to use them in professional activity. On the basis of theoretical analysis of empirical research identified the need to create

*Keywords:* neuropathology, modern lesson, FSES BGE, differentiated instruction, interhemispheric asymmetry of the brain.

**Введение.** Понятие «современный урок» сегодня является темой и предметом как научных, так и общественных дискуссий. Общество, поднимаясь по ступеням своего развития, предъявляет новые требования и к образованию в целом, и к отдельно взятому уроку в частности. Меняются цели и содержание образования, требования к результатам, появляются новые технические средства и технологии обучения, а урок, оставаясь основной дидактической единицей образовательного процесса, продолжает обеспечивать развитие тех качеств выпускника, которые отвечают требованиям современного общества.

В традиционной дидактике считается: чтобы обучить человека, необходимо правильно выбирать цели, содержание, методы, организационные формы обучения и т.д. Но традиционная дидактика не учитывает главного: а будет ли востребовано все это тем конкретным учеником, которого мы обучаем и развиваем. В связи с этим весь набор так тщательно выбранных учителем дидактических средств часто работает без отдачи, поскольку ни высокой мотивации учения, ни глубинного понимания того, что и как необходимо изменить в самом себе, ученик должным образом не осознает, а потому эффективность всех этих дидактических усилий часто оказывается черезвычайно низкой.

Система требований к современному уроку определяется концепцией федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В их основе лежит системно-деятельностный подход, который





*Таблица 1*

**Необходимые и достаточные условия научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации**

| *Достаточные условия* | *Необходимые условия* |
|---|---|
| *научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации* | |
| Создание школьного методического образовательного пространства для расширения «поля возможных действий» педагогов, для проживания в этом пространстве встреч, событий, ситуаций, «педагогических обстоятельств» | Наличие опыта инновационной педагогической деятельности у педагогов и общеобразовательной организации по реализации ФГОС ОО |
| Обустройство стиля жизнедеятельности и формирование уклада жизни общеобразовательной организации, направленного на создание благоприятного психологического климата и эмоционального комфорта в коллективе | Использование активных и интерактивных форм, методов, технологий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов |
| Мотивационно - ценностное принятие требований Профессионального Стандарта и ФГОС ОО всеми субъектами сопровождения и формирование готовности педагогов к инновационной деятельности в школьном методическом образовательном пространстве | Определение уровня профессионально-личностного развития педагогов с помощью комплекса диагностик, созданных на основе разработанных показателей и критериев. |
| Организация совместного поиска рабочих ориентиров, межличностных встреч и диалогов, сотворчества, сотрудничества | Оценка и определение стратегии научно-методического сопровождения средствами диагностики, гуманитарной экспертизы |

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в анализе эффективности выявленных условий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации в ходе опытно-экспериментальной работы.

**Изложение основного материала статьи**. Основная цель организационно-методических условий – преодолеть трудности инновационного развития общеобразовательной организации посредством научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития

педагогов и активизации ресурсов их педагогической деятельности. Качественная оценка эффективности организационно-методических условий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов осуществлялась на основе гуманитарной экспертизы. Гуманитарную экспертизу мы рассматриваем как открытую дискуссию, непрерывный и широкий диалог, в ходе которого происходит выявление, обсуждение и согласование ценностных позиций и смыслов представителей педагогической общественности. В качестве независимых экспертов оценки эффективности организационно-методических условий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации выступали ученые (доктор педагогических наук, кандидат педагогических наук), диссертант, администрация общеобразовательных организаций Кировской области и Пермского края (19 человек), студенты педагогических специальностей Вятского государственного университета (6 человек). Педагоги экспериментальных групп и независимые эксперты стремились ответить на главный вопрос: «Насколько в данной школе детям и взрослым комфортно существовать вместе в человеческом измерении? Что этому способствует (как это усилить, развить), что мешает (как это можно исправить)?» Поиск ответов на данные вопросы позволил всем экспертам взглянуть на педагогическую деятельность с гуманитарных позиций, понять реальный способ профессионального бытия, представить эффективные пути совершенствования и профессионально-личностного развития и оценить важность научно-методического сопровождения в общеобразовательной организации. На основании мнения экспертов акцентировались объективные показатели профессионально-личностного развития педагогов и были сделаны следующие выводы: педагоги экспериментальных групп овладели необходимыми трудовыми действиями, умениями и знаниями в соответствии с требованиями профессионального Стандарта и мотивированы на непрерывное саморазвитие в профессии и личностном плане. Это подтверждается качественным разрешением новых профессиональных затруднений и личностных проблем.

Рассмотрим более подробно выборку ответов 116 педагогов экспериментальных групп из государственной школы г. Омутнинска Кировской области и школы №10 г. Чайковский Пермского края по оценке значимости организационно-методических условий научно-методического сопровождения в профессионально-личностном развитии педагогов в общеобразовательной организации. Возраст респондентов от 22 до 64 лет, стаж работы от 1 года до 43 лет, образование высшее или среднее специальное педагогическое. Стаж работы до 6 лет – 15 чел. (12,9%), от 6 лет до 20 лет – 40 чел. (34,5%), более 20 лет – 61 чел. (52,6%).

В ходе проведения гуманитарной экспертизы педагоги отметили, что особенностью школьного методического образовательного пространства является способность обеспечить всем субъектам сопровождения равные возможности для эффективного профессионально-личностного развития. Респонденты акцентировали, что именно в специально созданном методическом образовательном пространстве школы идет активный процесс профессионального развития и личностного преобразования; процесс осознанного выбора направления, оптимального пути и эффективных форм профессионально-личностного развития. Человек, оказавшись в таком





гностические. В контрольной группе по остальным компонентам результаты хуже, но они более сбалансированы и между степенью развития умений значимых различий не обнаруживается. Вместе с тем, аттестационный балл, являющийся средним производным всех составляющих компонентов умений, значительно выше в экспериментальной ($P<0.01$) ($3.9\pm0.7$), чем в контрольной ($3.2\pm0.8$), что позволяет констатировать факт появления системного эффекта в результате проведения эксперимента, проявляющегося в более качественном формировании конструктивных, проектировочных, гностических, коммуникативных и организаторских умений в процессе использования регионального компонента в процессе обучения студентов в вузе.

Оказалось, что реализация принципа регионализации, включение вопросов и примеров региональной проблематики в систему подготовки будущих специалистов в вузе подводит к пониманию того, что нельзя проводить четкую грань между особенным и общечеловеческим, национальным и интернациональным, влияя на профессиональное становление студентов.

**Литература:**

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

2. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 114 с.

**Педагогика**

**УДК 37.04**

**кандидат педагогических наук, доцент Яковенко Татьяна Владимировна**
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Государственное автономное образовательное учреждение
«Институт развития образования Республики Татарстан» (г. Казань);
**кандидат педагогических наук, доцент**
**Фаттахова Светлана Владимировна**
Федеральное государственное казенное общеобразовательное
учреждение «Казанское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации», заведующая методическим кабинетом (г. Казань)

## НЕЙРОПЕДАГОГИКА КАК ОСНОВА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

*Аннотация.* В статье рассматривается вопросы использования достижений нейропедагогики для решения профессиональных задач педагога в процессе организации образовательного пространства, в условиях реализации ФГОС ООО. Представлены приемы активизации учебно-познавательнуой деятельности обучающегося на основе знаний о функциональной асимметрии головного мозга, способы организации пространства кабинета для обучающихся с основными типами организации мозга: левополушарный,

собственной деятельности (3,1±0.5 и 2.9±0.7 соответственно) (P>0.05); анализировать достоинства и недостатки в отношениях с учащимися (3.1±0.9 и 3.1±0.5 соответственно) (P>0.05).

Оценка экспертов по формированию умения изучать достоинства и недостатки в деятельности учащихся у представителей экспериментальной группы составила 4.2±0.7, контрольной – 2.8±0.8 баллов. Одинаковое развитие трех составляющих приводит, несмотря на разницу одном в компоненте, к одинаковому уровню сформированности гностических умений у представителей экспериментальной и контрольной групп.

Наиболее интенсивное развитие в экспериментальной группе происходит по формированию коммуникативных умений.

Оценка экспертов экспериментальной группы составила 4.41±0.5, контрольной – 3.10±0.8 (P<0.001). Интересно, что и в экспериментальных, и в контрольных группах довольно высокие оценки. Картина соотношения общего показателя коммуникативных умений в экспериментальной и контрольной группах повторяется при рассмотрении ее составного – умения общаться с учащимися (4.5±0.3 – в экспериментальной; 3.7±0.6 – в контрольной, P<0.001). Умение создать зону успеха каждому ученику и умение формировать у учеников чувство радости в экспериментальной группе (4.3±0.3 и 4.7±0.3 соответственно) приближаются к максимально возможному баллу, тогда как в контрольной группе эти умения формируются на уровне средней и ниже средней оценки (2.92±1.1; 2.66±0.9 соответственно). Различия между показателями экспериментальной и контрольной групп достоверны при P<0.001. Вместе с тем, и в контрольной, и в экспериментальной группах на высоком уровне (3.6±0.7 и 3.9±0.5 соответственно) формируется умение в сообщении приводить практические примеры (P>0.05).

Из числа организаторских умений два, а именно, умение организовать отдельные виды учебно-воспитательной работы (3.41±0.9 – в экспериментальной и 3.12±0.5 – в контрольной) и умение организовать жизнедеятельность детей (2.27±0.8 – в экспериментальной и 2.83±0.7 – в контрольной) формируются проверяемыми методиками одинаково (P>0.05). Причем второй компонент формируется одинаково плохо, что заставляет обращать отдельное внимание на данную составляющую педагогического мастерства. Два других компонента организаторских умений экспериментальной методикой формируются на более высоком уровне (P>0.001), чем контрольной.

Более того, значение оценки и умения организовать педагогическую деятельность в культурной среде (4.2±0.7) и организовать коллективную, групповую и индивидуальную работу с учетом особенностей детей (4.41±0.6) в экспериментальной группе приближается к своему максимально возможному выражению, тогда как в контрольной группе (2.83±0.7 и 2.83±0.8 соответственно) оно не достигает среднего уровня.

**Выводы.** В результате сложного взаимодействия компонентов (при котором два между собой не отличаются, а два отличаются на высоком уровне) организаторские умения в экспериментальной группе (3.7±0.8) оказались сформированы достоверно лучше (P<0.01), чем в контрольной (2.9±0.6).

Таким образом, сравнительный анализ степени сформированности умений внутри экспериментальной группы позволяет утверждать, что из их числа менее успешно формируются организаторские, проектировочные и





полифункциональном пространстве, погружается в педагогические ситуации, проживает и переживает события, переосмысливает ценности образования, выступает субъектом деятельности. Этот вывод подтверждает точку зрения И.А. Колесниковой, что развивающую и воспитывающую функции любая деятельность начинает выполнять лишь тогда, когда становится для педагога осознанной и личностно значимой [6]. Респонденты отметили, что в школьное методическое образовательное пространство были включены члены педагогического сообщества с разными потребностями и проблемами, ценностными ориентациями и жизненными стратегиями, профессиональными компетентностями и личностными качествами. С этих позиций главная задача методической службы школы, по их мнению, заключалась в определении содержания, структуры, функций методического образовательного пространства. При таком подходе педагоги экспериментальных групп подчеркивают, что процесс самообразования, реализация индивидуальных маршрутов профессионально-личностного развития становятся эффективными для каждого.

В экспертных заключениях респонденты особо выделили личностные позитивные отношения к

- смыслу, ценностям и целям профессии (переосмысление своего призвания как учителя – 57,8%);
- организации, содержанию и результатам обучения (постижение статуса профессионала – 75,0%);
- ученику как субъекту учения и развития (обретение позиции педагога – гуманиста – 91,4%);
- себе как творческой индивидуальности (стремление к непрерывному совершенствованию и саморазвитию – 96,6%);
- коллегам как представителям профессионального сообщества (осознание себя сотрудником, со-творцом, союзником, субъектом диалогового взаимодействия – 98,3%).

Результаты исследования позволили сделать вывод, что достаточным условием эффективного научно-методического сопровождения педагогов в общеобразовательной организации является наполнение школьного методического образовательного пространства ценностным смыслом, диалоговым общением, позициями осознанного выбора, значимыми для педагога действиями, ситуациями, событиями, встречами. В ходе систематического целенаправленного наблюдения, по результатам анкетирования и диагностики, мы отметили у педагогов активность процесса самообразования и самопознания, «самостроительства» и реализации индивидуального образовательного маршрута, формирования субъектной позиции в профессиональной деятельности, повышение уровня профессионально-личностного развития.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы убедились в том, что благоприятный психологический климат и эмоциональный комфорт в коллективе напрямую зависит от уклада школьной жизни. Анализ ответов респондентов на вопрос анкеты «Наша новая школа, какая она?» позволил сформулировать признаки и выделить компоненты авторского представления об укладе школьной жизни (Табл. 2) [2].

*Таблица 2*

**Признаки и компоненты представления об укладе школьной жизни**

| Признаки уклада школьной жизни | Компоненты уклада школьной жизни |
|---|---|
| Принятие идеологии ФГОС общего образования | Стремление к развитию |
| Общие цели образовательного процесса | Совместное целеполагание |
| Благоприятный психологический климат для всех участников образовательного процесса | Эмоциональный комфорт в пространстве действий |
| Коллективные творческие дела, направленные на развитие личности | Энтузиазм творческого развития |
| Открытость всему новому | Стремление к новым достижениям |
| Диалоговое и деятельностное взаимодействие | Сотрудничество и доброжелательность |
| Система ценностей | Принятие нравственных ценностей |
| Интеллектуальное, нравственное, эмоциональное, психическое, социальное здоровье участников образовательного процесса | Установка на здоровьесбережение |
| Гуманизация образовательного процесса | Отношения гуманизма, толерантности, эмпатии |
| Нацеленность на саморазвитие | Стремление к совершенству |

Для выявления признаков благоприятного психологического климата и эмоционального комфорта в коллективе мы обратились к 356 педагогам из общеобразовательных организаций Восточного образовательного округа Кировской области и г. Чайковский Пермского края. Наиболее значимыми признаками ими были названы: свободное обсуждение вопросов, касающихся всего коллектива (37,1%); толерантность (56,2%); доброжелательная критика (66,3%); открытость (84,6%); сотворчество, сопереживание, взаимопомощь, поддержка (85,4%); доверие друг к другу (89,6%); ответственность (94,9%).

Было предложено определить главные, по мнению участников опроса, направления научно-методического сопровождения, способствующие эффективному освоению Профессионального стандарта. Ранжирование ответов по степени значимости для педагогов выделенных направлений представило следующую картину:

– понимание значимости профессионально-личностного саморазвития и самообразования (98,3%);

– совместный поиск, сотрудничество, сотворчество, соединение, соучастие (93,0%);

– установление интерактивного диалога с субъектами сопровождения (89,3%);





| Показатели | Группы | | Достоверность различий | |
|---|---|---|---|---|
| | Экспер. | контр. | T | P |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.Гностические умения<br>3.1. Добывать новые знания и приводить их в готовность для использования | 3.2±0.7 | 3.1±0.7 | 0.74 | >0.05 |
| | 3.8±1.1 | 3.9±0.9 | 0.53 | >0.05 |
| 3.2. Анализировать достоинства и недостатки собственной деятельности | 3.1±0.5 | 2.93±0.7 | 1.3 | >0.05 |
| 3.3. Анализировать достоинства и недостатки в отношениях с учащимися | 3.1±0.9 | 3.01±0.5 | 0.74 | >0.05 |
| 3.4. Изучать достоинства и недостатки в деятельности учащихся | 3.2±0.7 | 2.8±08 | 2.18 | <0.01 |
| 4.Коммуникативные умения | 4.41±0.5 | 3.10±0.8 | 4.62 | <0.001 |
| 4.1. Умение общаться с учащимися вообще и с учетом этносреды, в частности | 4.5±0.3 | 3.7±0.6 | 4.08 | <0.001 |
| 4.2. Умение создавать зону успеха каждому ученику, опираясь на его личный практический опыт | 4.3±0.3 | 2.92±1.1 | 6.12 | <0.001 |
| 4.3. Умение формировать у учеников чувство радости от соприкосновения с культурой | 4.70±0.3 | 2.66±0.9 | 5.33 | <0.001 |
| 4.4 Умение в сообщении обоснованно приводить практические примеры | 3.90±0.5 | 3.60±0.7 | 1.9 | >0.05 |
| 5.Организаторские умения<br>5.1 Умение организовать отдельные виды учебно-воспитательной работы | 3.7±0.8 | 2.90±0.6 | 2.64 | <0.01 |
| | 3.41±0.9 | 3.12±0.5 | 0.9 | >0.05 |
| 5.2 Умение организовать жизнедеятельность детей | 2.77±0.8 | 2.83±0.7 | 0.73 | >0.05 |
| 5.3 Умение организовать педагогическую деятельность в культурной среде | 4.20±0.7 | 2.83±0.8 | 4.18 | <0.001 |
| 5.4. Умение организовать коллективную, групповую, индивидуальную работу с учетом особенностей детей | 4.41±0.6 | 3.10±0.8 | 4.62 | <0.001 |
| Аттестационный балл | 3.9±0.7 | 3.2±0.8 | 2.87 | <0.01 |

Из числа гностических умений в обеих группах при экспериментальном и традиционном подходах одинаково формируется умение: добывать новые знания и приводить их в готовность для использования (3.8±1.1 и 3.9±0.9 соответственно) (P>0.05); анализировать достоинства и недостатки в

Из числа конструктивных умений (табл. 1) экспериментальная и традиционная методики на одинаковом уровне формируют умение выбирать рациональную структуру урока и его композиционное построение. Участники экспериментальной группы имеют по данному составляющему 3.1±0.8 баллов, контрольной – 3.3±0.7 (P>0.05).

По трем показателям значение экспериментальной группы достоверно выше, чем в контрольной, при P<0.05. Такое наблюдается по умению планировать материал урока (3.9±0.4 и 3.1±0.6 соответственно), по умению планировать свою работу (3.5±0.7 и 2.4±0.5 соответственно) и по умению планировать работу учащихся (P<0.05).

Из четырех компонентов, составляющих проектировочные умения, по трем эффективность обучения при экспериментальном и традиционном подходах одинакова (P>0.05). При этом умение провести методический анализ темы – на уровне 3.5±0.4 и 3.7±0.6 баллов соответственно.

Вместе с тем по двум остальным компонентам результаты дифференцируются в пользу больших значений экспериментальной группы.

Одинаковое развитие трех составляющих приводит к тому, что степень сформированности проектировочных умений в экспериментальной группе (3.3±0.8) не отличается от контрольной (3.0±0.7).

*Таблица 1*

**Результаты сформированности системных умений у респондентов**

| Показатели | Группы | | Достоверность различий | |
|---|---|---|---|---|
| | Экспер. | контр. | T | P |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Конструктивные умения | 3.2±0.6 | 2.8±0.8 | 2.10 | <0.05 |
| 1.1. Выбрать рациональную структуру урока и его композиционное построение | 3.1±0.8 | 3.3±0.7 | 1.2 | >0.05 |
| 1.2. Планировать материал урока | 3.9±0.4 | 3.1±0.6 | 2.1 | <0.05 |
| 1.3. Планировать работу учащихся | 3.7±0.3 | 2.9±1.1 | 4.7 | <0.05 |
| 1.4. Планировать свою работу | 3.5±0.7 | 2.4±0.4 | 1.9 | <0.05 |
| 2.Проектировочные умения | 3.3±0.8 | 3.0±0.7 | 0.99 | >0.05 |
| 2.1. Представить развернутый план изучения курса | 3.0±0.6 | 2.7±0.8 | 1.6 | >0.05 |
| 2.2. Анализировать частные задачи до их изучения | 4.3±0.8 | 3.6±0.4 | 2.54 | <0.05 |
| 2.3.Провести методический анализ темы | 3.5±0.4 | 3.7±0.6 | 0.97 | >0.05 |
| 2.4.Дать развернутый перспективный план изучения тем | 3.4±0.7 | 3.3±0.7 | 0.96 | <0.01 |





– переосмысление собственного профессионального и жизненного опыта, опыта общения и взаимодействия, личностных качеств (80,6%);

– поддержка самодеятельного включения педагогов в активную творческую деятельность по преобразованию самого себя (79,8%);

– формирование профессиональных компетентностей саморазвития (77,2%);

– выявление затруднений, профессиональных предпочтений, образовательных потребностей и запросов педагогов (71,9%);

– создание условий для выбора педагогами индивидуальных профессиональных маршрутов и учебных планов и оказание помощи в их разработке и реализации (57,9%);

– анализ, рефлексия и осмысление процесса профессионально-личностного развития (52,5%);

– осознание и разрешение профессионально-личностных проблем (50,8%).

Названные направления научно-методического сопровождения педагогами-экспертами позволили адаптировать педагогов к изменяющимся потребностям общества, процессу овладения новыми компетентностями и совершенствования личностных качеств. Вследствие такого подхода научно-методическое сопровождение не исчерпывает себя: как только реализована одна цель, возникает новая, а значит, методическая служба общеобразовательной организации находится в непрерывном поиске эффективных методов, форм, технологий научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов.

Приобретение опыта инновационной педагогической деятельности, как отметили 80,1% респондентов, объединяет педагогов, команда экспериментаторов создает «педагогический резонанс» в общеобразовательной организации, стимулирует других педагогов к освоению и внедрению инноваций в учебно-воспитательный процесс, показывает образцы профессионально-личностного развития и нацеливает каждого члена коллектива на совершенствование и самореализацию. Процесс накопления инновационного опыта происходит в школьном методическом образовательном пространстве и нуждается в научно-методическом сопровождении.

Если педагоги включены в опытно-экспериментальную, исследовательскую, инновационную деятельность, то их профессионально-личностное развитие идет более эффективно через активное освоение новых видов профессиональной деятельности. Эти виды деятельности формируют новую профессиональную позицию и совершенствуют личностные качества, требуют нового целеполагания и конструирования нового содержания образования. Так ответили 76,7% опрашиваемых. Востребовано научно-методическое сопровождение освоения основных направлений саморазвития и самосовершенствования педагогов в соответствии с требованиями их профессионального Стандарта.

На констатирующем этапе эксперимента исходный уровень профессионально-личностного развития педагогов обнажил проблемы психолого-педагогического общения в системе «учитель – учитель»: отсутствие возможностей устанавливать профессиональные и личностные контакты (66,3%), индивидуальный характер труда учителя (44,9%),

отсутствие общих профессиональных целей (34,0%). Научно-методическое сопровождение в таком случае должно быть направлено на формирование понимания ценности коммуникации в педагогическом сообществе и в школьном методическом образовательном пространстве. Большое внимание педагоги-эксперты уделили процессу объединения («самосоздания») учителей в команду для решения общих профессиональных и личностных проблем. Основой создания команды были названы: единство интересов, психологическая совместимость, симпатия, общие мотивы профессионально-личностного развития. «Рождение команды» единомышленников способствовало выявлению педагогов-лидеров с различным стажем работы и категорией квалификации. Эксперты отметили, что педагоги-лидеры смогли сплотить вокруг себя коллег для достижения общей цели, создать и закрепить традиции в сообществе, продемонстрировать образцы педагогической практики, умело организовывать сотрудничество и взаимодействие по разрешению профессионально-личностных проблем. На формирующем этапе эксперимента мы смогли наблюдать, по выражению Ю.К. Бабанского, «управленческий и педагогический резонанс», когда у субъектов сопровождения было единое понимание целей, единые ценности, совместный поиск рабочих ориентиров, соучастие и сотворчество в создании уклада и духа общеобразовательной организации, содействие в формировании корпоративной культуры школы. Именно организация «коммуникативных стратегий узнавания, организация пространств межличностных встреч и диалога», сотрудничества и сотворчества позволила эффективно функционировать школьному методическому образовательному пространству. Эксперты пришли к выводу, что активное, комфортное общение повышает степень удовлетворенности трудом, помогает снять эмоциональное напряжение в педагогическом коллективе. Педагогам нельзя замыкаться в рамках своего предмета, ограничиваться взаимодействием в предметном методическом объединении. Только в профессиональном полисообществе возможно качественное достижение метапредметных результатов образования. Задача методической службы школы – создать систему профессиональных сообществ в школьном методическом образовательном пространстве для эффективного управляемого совместного взаимодействия субъектов сопровождения.

В ходе опытно-экспериментальной работы анализировались мотивы профессионально-личностного развития педагогов. На контрольном этапе анализ результатов гуманитарной экспертизы помог проранжировать по степени значимости для педагогов *мотивы их* профессионально-личностного саморазвития в школьном методическом образовательном пространстве:

– мотивы признания среди школьного педагогического сообщества (участие в школьных конкурсах профессионального мастерства, презентация результатов инновационной и творческой деятельности, проведение открытых уроков, мастер-классов) (91,6%);

– мотивы признания профессионального мастерства (90,4%);

– мотивы поддержки инициативы в постановке и решении профессиональных проблем, поощрения педагогов, целенаправленно занимающихся самообразованием (84,3%).

– мотивы систематического отслеживания результатов деятельности и личностных достижений (81,2%);





коммуникативные, организаторские. Выявлялась степень влияния интегрированного подхода к обучению на интегральные качества будущего специалиста.

В каждой группе умений по пятибалльной системе оценивались следующие составляющие:

Гностические умения: умение добывать новые знания, приводить их в готовность для использования; умение анализировать достоинства и недостатки в собственной деятельности; умение анализировать достоинства и недостатки в отношениях с учащимися; умение изучать достоинства и недостатки деятельности учащихся.

Проектировочные умения: умение представить развернутый перспективный план изучения курса в целом с выделением межпредметных связей; умение провести психолого-педагогический анализ темы (частных задач) до ее изучения и определить ее место в изучаемом курсе; умение провести методический анализ темы (место прохождения, методические приемы, содержание воздействия и др.); умение дать развернутый перспективный план изучения каждой темы и связанных с этим вопросов.

Конструктивные умения: умение выбрать рациональную структуру урока и определить его композиционное построение; умение четко планировать материал урока; умение планировать работу учащихся на уроке; умение планировать свою работу на занятиях.

Коммуникативные умения: умение общаться с учащимися вообще и с учетом этнокультурной среды; умение создавать зону успеха каждому учащемуся, опираясь на его личный практический опыт; умение формировать у подрастающего поколения чувство радости от соприкосновения с культурой, в том числе и национальной; умение сообщать и обоснованно приводить практические примеры.

Организаторские умения: умение организовать отдельные виды учебно-воспитательной работы с детьми; умение организовать жизнедеятельность детей; умение организовать педагогическую деятельность в педагогической среде; умение организовать коллективную, групповую, индивидуальную работу, с учетом особенностей детей.

На основе всех критериев экспертами выводилась средняя оценка, условно называемая аттестационным баллом.

Деятельность экспертов состояла в анализе: 1) уроков, проводимых студентами по качеству и оценке проявления конструктивных умений; 2) гностических, проектировочных, коммуникативных и организаторских умений студентов и их оценке после анализа серии уроков (не менее 10).

Таким образом, в данном фрагменте исследования, анализу подвергаются аттестационный балл (как интегральный показатель педагогического мастерства) и степень сформированности конкретных педагогических умений.

Формирование конструктивных, гностических, проектировочных, коммуникативных и организаторских умений студентов является результатом взаимодействия элементов педагогической системы и одновременно системным эффектом деятельности этой системы. В этой связи признаки умений, выявленные в контрольной группе, отражают эффективность ныне действующей системы, а результаты экспериментальной работы - возможные вариации системы при направленных изменениях содержания федерального и национально-регионального компонентов в направлении их интеграции.

системе профессиональной подготовки, его интегративного взаимодействия с федеральным. Реализация регионального компонента в содержании образования должна основываться на методологических подходах, которые могли бы показать пути оптимального построения процесса реализации модельных представлений о возможностях его включения в профессиональную подготовку специалистов.

**Формулировка цели статьи.** С целью выявления и оценки педагогической эффективности, выполненных проектных разработок интеграции регионального и федерального компонентов содержания образования провести опытно-экспериментальную работу и изложить ее основные результаты в статье.

**Изложение основного материала статьи.** В ходе констатирующего эксперимента были сделаны два основных вывода: практика реализации регионального компонента содержания образования на факультетах физической культуры такова, что неразработанными и не отраженными в учебных планах остаются его содержательно-интегративные подходы; отсутствие интеграции регионального и федерального компонентов содержания образования в учебном процессе приводит к функциональным, содержательным и организационно-процессуальным разрывам.

Формирующий эксперимент проводился в два этапа на базе Карачаево-Черкесского государственного университета. Первый этап формирующего эксперимента предусматривал разработку модели интеграции регионального и федерального компонентов содержания образования и в соответствии с ним подготовку экспериментального материала и методическую работу с преподавателями, участвующими в педагогическом эксперименте. Общий подход к построению второго этапа базировался на модельном описании процесса интеграции регионального и федерального компонентов содержания образования, включая его целевые, содержательные, процедурные и организационно-управленческие характеристики, а также на определении, сравнительном анализе педагогического стиля и степени сформированности педагогических умений будущих специалистов по физической культуре и спорту [1].

В ходе формирующего эксперимента проводился сравнительный анализ данных контрольной и экспериментальной групп. Количество респондентов: 48 студентов первого, 45-третьего, 25-пятого курсов.

Целью формирующего педагогического эксперимента являлось обоснование эффективности влияния интеграции национально-регионального и федерального компонентов содержания образования при изучении базовых предметов государственного образовательного стандарта на процесс формирования профессиональной готовности будущих специалистов физической культуры и спорта.

Для определения эффективности предлагаемой методики выяснялись уровни: выраженность педагогического стиля и его изменчивость в процессе обучения; сформированности педагогических умений.

В исследовании из множества методик системно-деятельностного анализа педагогической деятельности наиболее эффективными являются критерии комплексной аттестации педагогов, разработанные Н.В.Кузьминой [2].

Анализу подвергалась степень сформированности умений, выделенных Н.В. Кузьминой: гностические, проектировочные, конструктивные,





- мотивы успеха (66,7%);
- мотивы преодоления профессиональных затруднений (58,4%);
- мотивы объективной оценки профессионально-личностного развития педагогов и педагогического коллектива (55,6%);
- карьерные мотивы (23,6%);
- мотивы оказания помощи в определении тех сфер деятельности, где можно достичь успеха, проявить свои сильные стороны, показать образец решения проблемы для других коллег (19,4%).

Обобщая результаты гуманитарной экспертизы выявленных организационно-методических условий научно-методического сопровождения, мы пришли к выводу: если для субъекта сопровождения идея профессионально-личностного саморазвития станет личностно значимой, если в школьном методическом образовательном пространстве грани своей жизнедеятельности, проблемы, успехи и неудачи педагоги будут рассматривать как источники саморазвития, то научно-методическое сопровождение выступит механизмом эффективного профессионально-личностного развития педагогов.

Мы можем констатировать, что отсутствие совокупности выделенных организационно-методических условий научно-методического сопровождения влияет на эффективность профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации. В первой экспериментальной группе организационно-методические условия использовались систематически в комплексе, в полном объеме, модернизировались с учетом выявленных профессиональных затруднений и личностных проблем педагогов. Во второй экспериментальной группе выявленные достаточные организационно-методические условия были адаптированы к условиям общеобразовательной организации, но их совокупности оказалось недостаточно для эффективного профессионально-личностного развития педагогов.

Для подтверждения данного вывода мы использовали методы математической статистики. С целью проверки предположения, что разница уровней профессионально-личностного развития педагогов в контрольной и экспериментальных группах несущественная на контрольном этапе эксперимента, воспользовались $\chi 2$ – критерием Пирсона (критерий «хи-квадрат»). Для этого первоначально сравнили контрольную группу с первой экспериментальной группой, где за основу брали результаты контрольной группы; затем – контрольную группу со второй экспериментальной группой; далее сравнивали между собой экспериментальные группы. Была выдвинута нулевая гипотеза Н0: у педагогов экспериментальных и контрольной групп на контрольном этапе эксперимента нет различий в уровне профессионально-личностного развития. Согласно альтернативной гипотезе Н1: уровни профессионально-личностного развития педагогов взаимно достоверно различаются. Критическое значение $\chi 2$ и эмпирические значения для каждой пары сравнений групп приведены в таблицах 3, 4, 5.

*Таблица 3*

**Динамика профессионально-личностного развития педагогов контрольной и первой экспериментальной групп**

| Уровни профессионально-личностного развития педагогов | Первая экспериментальная группа, 59 чел. (ЭГ-1) | | | Контрольная группа, 65 чел. (КГ) | | | $\chi^2$ | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Констат. этап, чел. | Контрол. этап, чел. | Динамика по уровню, чел. | Констат. этап, чел. | Контрол. этап, чел. | Динамика по уровню, чел. | До эксперимента | Критическое значение | После эксперимента |
| Низкий | 20 | 5 | - 15 | 33 | 22 | - 11 | 4,612 | 5,991 | 22,648 |
| Средний | 28 | 18 | - 10 | 28 | 30 | +2 | | | |
| Высокий | 9 | 34 | + 25 | 4 | 13 | +9 | | | |

*Таблица 4*

**Динамика профессионально-личностного развития педагогов контрольной и второй экспериментальной групп**

| Уровни профессионально-личностного развития педагогов | Вторая экспериментальная группа, 59 чел. (ЭГ-2) | | | Контрольная группа, 65 чел. (КГ) | | | $\chi^2$ | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Констат. этап, чел. | Контрол. этап, чел. | Динамика по уровню, чел. | Констат. этап, чел. | Контрол. этап, чел. | Динамика по уровню, чел. | До эксперимента | Критическое значение | После эксперимента |
| Низкий | 31 | 10 | -21 | 33 | 22 | - 11 | 3,418 | 5,991 | 6,178 |
| Средний | 19 | 28 | +9 | 28 | 30 | +2 | | | |
| Высокий | 9 | 21 | +12 | 4 | 13 | +9 | | | |





**УДК 378.147**

**доктор педагогических наук, профессор Эбзеев Мурат Магометович**
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
**кандидат педагогических наук, доцент Кубеков Энвер Аджимуратович**
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);
**кандидат педагогических наук, доцент Кочкаров Энвер Энгельсович**
ФГБОУ ВПО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

# ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА РЕГИОНАЛИЗАЦИИ

*Аннотация.* В статье раскрыта актуальная проблема подготовки студентов факультета физической культуры к реализации принципа регионализации в процессе обучения в вузе. Представлены эмпирические результаты исследования и оценки педагогической эффективности, выполненных проектных разработок интеграции регионального и федерального компонентов содержания образования в процессе подготовки будущих специалистов в области физической культуры и спорта.

*Ключевые слова:* регионализация, физическая культура и спорт, проблемы отрасли, национальная школа, региональный подход, диагностика, педагогическое мастерство.

*Annotation.* The article deals with actual problem of preparation of students of faculty of physical culture to the implementation of the principle of regionalization in the process of learning at the University. The presented empirical research results and evaluation of pedagogical effectiveness, the project development integration of regional and Federal components of education content in the process of training of future specialists in the field of physical culture and sports.

*Keywords:* regionalization, physical culture and sport, industry issues, national school, a regional approach, diagnosis, and teaching skills.

**Введение.** Проблема развития регионального образования в российской системе образования рассматривается в контексте становления, возрождения национальной школы. В исследованиях М.С. Багова, А.Л. Мадельяна, М.Н.Ланина, К.Д. Чермита отмечается необходимость учета национально-регионального компонента в системе профессиональной подготовки будущих специалистов. В анализируемых работах региональный компонент в содержании образования рассматривается посредством создания интегрированных курсов учебных предметов и отдельных самостоятельных дисциплин, отражающих региональные особенности. Региональный подход понимается не только как обязательность введения в каждую дисциплину материала, соответствующего особенностям определенной территории, но и как интегрированное взаимодействие регионального и федерального компонентов содержания образования.

На сегодняшний день нерешенным остается вопрос определения подходов и принципов реализации регионального компонента содержания образования в

«общественный вызов» школе, обеспечение участия местного сообщества в управлении общественно - востребованными изменениями в содержании и в качестве современного образования предопределяет изменение характера взаимоотношений между школой и сообществом.

Обобщая вышесказанное, государственно-общественный характер управления образованием как принцип государственной политики в сфере образования должен пронизывать все уровни образовательной системы, создавая новые условия жизнедеятельности образовательных учреждений и всех категорий участников образовательного процесса.

**Литература:**

1. Алфёрова Л.И., Антропова С.Е., Исаева Л.Г. Модель участия общественности как эффективный механизм введения федеральных государственных образовательных стандартов - URL: http://74-gim76.edusite.ru (дата обращения: 24.11.2015).

2. Бочкарев В.И., Гулько М.Н., Кузнецов А.И. Государственно-общественное управление школой // Народное образование. 2003. № 7. С. 69-81.

3. Бочкарев В.И. Демократизация управления общим образованием в России. Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы. Сб.науч.статей. Выпуск 1. - Москва: ИОО МОН РФ, 2004. 186 с. С. 43-50.

4. Головчин М.А. Участие гражданских институтов в решении проблем региональной системы образования. Проблемы развития территории. Вып. 2 (76). 2015. С.87-95.

5. Гусаров В.И. «Государственно-общественное образование». Монография. - Самара: Изд-во "НТЦ", 2006. - 496 с.

6. Корнетов Г.Б. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: возможности общественно-активных школ. М.: 2012. В.9. 120 с.

7. Пинский А.А. Либеральная идея и практика образования. М.: ВШЭ. 2007. 493 с.

8. Скударёва Г.Н. Общественно - ориентированное образование: от теоретических интерпретаций к феномену. Воспитание школьников. 2015. №10. С. 58-64.

9. Скударёва Г.Н. Актуализация идей А.С.Макаренко о социально - педагогическом взаимодействии школы и общества в деятельности школьного социокультурного комплекса. Вестник Тверского государственного университета. Серия Педагогика и психология. 2013. № 2. С. 199-208.

10. Скударёва Г.Н., Шишова Г.Г. Российское образование в системе отношений «общество- государство». Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. №4. С. 23-35.

11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273 -ФЗ (с изменениями от 4 июня 2014 г). - М.: Омега - Л, 2013. - № 5976. - 134 с.





*Таблица 5*

**Динамика профессионально-личностного развития педагогов первой и второй экспериментальных групп**

| Уровни профессионально-личностного развития педагогов | Первая экспериментальная группа, 57 чел. (ЭГ-1) | | | Вторая экспериментальная группа, 59 чел. (ЭГ-2) | | | $\chi^2$ | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Констат. этап, чел. | Контрол. этап, чел. | Динамика по уровню, чел. | Констат. этап, чел. | Контрол. этап, чел. | Динамика по уровню, чел. | До эксперимента | Критическое значение | После эксперимента |
| Низкий | 20 | 5 | - 15 | 31 | 10 | -21 | 4,067 | 5,991 | 6,874 |
| Средний | 28 | 18 | - 10 | 19 | 28 | +9 | | | |
| Высокий | 9 | 34 | + 25 | 9 | 21 | +12 | | | |

Для каждой пары сравнений (ЭГ-1 и КГ; ЭГ-2 и КГ; ЭГ-1 и ЭГ-2) на контрольном этапе эксперимента были получены достоверные расхождения в уровнях профессионально-личностного развития педагогов с надёжностью 95%. Для групп ЭГ-1 и КГ экспериментальное значение критерия «хи-квадрат» ($\chi$2эмп = 22,648) превышает его критическое значение с надёжностью 95% и 99% ($\chi^2_{0,95}$ =5,991 и $\chi^2_{0,99} = 9,210$), что позволяет по правилу принятия гипотезы о статистической достоверности различий с вероятностью допустимой ошибки меньше, чем 5%, принять альтернативную гипотезу Н1: уровни профессионально-личностного развития педагогов взаимно достоверно различаются. В связи с этим констатируем – если создать специальные организационно-методические условия научно-методического сопровождения, то профессионально-личностное развитие педагогов в общеобразовательной организации будет эффективным. Сравнение уровней профессионально-личностного развития педагогов в экспериментальных группах с достоверностью 95% позволяет отвергнуть нулевую гипотезу, что у педагогов экспериментальных групп на контрольном этапе эксперимента нет различий в уровне профессионально-личностного развития, это подтверждается тем, что экспериментальное значение критерия «хи-квадрат» ($\chi$2эмп = 6,874) превышает его критическое значение ($\chi^2_{0,95}$ =5,991). Это обстоятельство позволяет нам сделать вывод о важности и влиянии комплекса выявленных организационно-методических условий научно-методического сопровождения на профессионально-личностное развитие педагогов в общеобразовательной организации. Для групп ЭГ-2 и КГ экспериментальное значение критерия «хи-квадрат» ($\chi$2эмп = 6,178) превышает его критическое значение с надёжностью

95% ($\chi^2_{0,95}$ =5,991). Этот результат доказывает, что выявленный комплекс достаточных организационно-методических условий научно-методического сопровождения активизирует процесс профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации.

Все участники экспериментальных групп дали высокую оценку организационно-методическим условиям научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации (100%). Они указали на снижение негативного отношения к психологическому климату в коллективе (с 64% до 9%). Педагоги отметили повышение внимания к себе со стороны администрации, интереса к инновациям, активности в вопросах самообразования, мотивации профессионально-личностного саморазвития (89%). В ходе формирующего этапа приобрести смысл профессии, увидеть свои профессиональные перспективы смогли 92% педагогов в ходе формирующего этапа. Все участники экспериментальных групп (100%) оценили свой опыт участия в построении индивидуальной программы (маршрута) профессионально-личностного развития как положительный. Отметили свою готовность в преодолении профессиональных затруднений в соответствии с требованиями профессионального Стандарта 95% педагогов. Уверенность в себе, снижение тревожности на контрольном этапе эксперимента указали 89% участников эксперимента. Видимых изменений не претерпели представления о возможностях непрерывного образования в профессии, выработке стратегии самостоятельного профессионально-личностного развития и управление им с использованием информационных и сетевых технологий, что позволяет характеризовать их как наиболее устойчивые.

**Выводы.** Итоговый анализ результатов на заключительном этапе эксперимента доказывает значимость выявленных организационно-методических условий научно-методического сопровождения в общеобразовательной организации и позволяет сделать вывод об их влиянии на качественное уровневое изменение профессионально-личностного развития педагогов. Таким образом, если организационно-методические условия используются систематически в комплексе, их совокупность учитывает особенности общеобразовательной организации, профессиональные затруднения и личностные проблемы педагогов, то научно-методическое сопровождение выступает механизмом эффективного профессионально-личностного развития педагогов в общеобразовательной организации.

**Литература:**

1. Галицких, Е.О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете [Текст]: монография / Е.О. Галицких. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 264 с.

2. Давлятшина, О.В. Современные подходы к преподаванию учебных предметов в общеобразовательной организации при реализации ФГОС ОО [Текст]: учеб-метод. пособие / О.В. Давлятшина [под науч. ред. Е.О. Галицких]. – Киров: ВЕСИ, 2016. – 112 с.





- Авторефераты диссертаций на соискание учёной степени кандидата педагогических наук авторов: Л.А.Токаревой, В.А.Гладик, А.И.Кузнецова.

Многоаспектное видение и понимание процесса государственно-общественного управления образованием инициировало формулирование инновационных идей, способствующих его развитию, которые были изложены в многочисленных публикациях.

Идеи развития государственно-общественных отношений как одно из важнейших направлений модернизации современного российского образования рассмотрены А.Н.Поздняковым, С.А. Ларюшкиным, И.М.Реморенко, Е.Л.Болотовой, И.П.Сурковой, Н.В. Немовой, В.Г.Боровиком, А.Ю.Шкуровым; некоторые из них опубликованы в сборнике «Государственно-общественные отношения и взаимодействия в образовании» под редакцией Н.В. Акинфиевой.

Сущностные характеристики государственно-общественного управления, его признаки, цели, правовые основы исследованы В.Г. Боровиком; психологические аспекты перехода к государственно-общественного управлению учреждением образования обоснованы О.А.Котиковым, Я.Б.Частоколенко; правовые основы реализации процесса государственно-общественного управления образованием в условиях внедрения ФГОС обобщены С.А.Ларюшкиным; Е.Л.Болотова анализирует особенности правового регулирования деятельности органов общественного управления школы, определяя предстоящие изменения в образовательном законодательстве по проблемам управления системы образования; специфику и особенности развития государственно - общественного управления на уровне образовательного учреждения рассматривает А.Ю.Шкуров; становление государственно-общественного управления образовательными системами как необходимое условие стратегического развития в условиях интеграции образования исследовано Н.В.Акинфеевой; государственно - общественное управление образованием как один из путей к новому качеству образования представляет И.М.Реморенко; необходимость переориентации системы управления профессиональным образованием на общественно - государственное посредством демократизации отношений между участниками управленческих процессов и значительным повышением роли общественных начал обосновывает И.П.Суркова; процесс перехода школ к государственно - общественному управлению на основе использования проектного подхода анализирует Н.В.Немова.

**Выводы.** Как видно, анализ диссертационных исследований, изданных монографий и публикаций по проблеме государственно - общественного управления, прежде всего, выявил их многочисленность, что свидетельствует об активизации научного интереса к данной проблеме учёных - теоретиков и исследователей – практиков. Многоаспектность видения, разносторонность подходов и неординарность авторских решений позволяет судить о комплексности, поликомпонентности и смысловом многообразии рассматриваемой проблемы.

Наиболее существенным результатом анализа государственно - общественного управления образованием, как проблемы, в научных трудах, можно признать её взаимозависимость и взаимообусловленность с инновационным развитием образования, в контексте которого только и возможен данный процесс. Причём, включение общественности,

государственно-общественного управления общеобразовательными учреждениями, отсутствие на местах научно обоснованных рекомендаций и информации по данной проблеме» (Письмо Минобразования от 3 августа 2001 г. (N 22-06-1024)).

Что касается «отсутствия научно обоснованных рекомендаций и информации по данной проблеме», то объективно следует признать, что с начала 21 века заметно активизировался научный интерес и поиск научной информации с целью исследования данной проблемы, тем более что государственно-общественное управление всё активнее ассимилируется в процесс общественно - ориентированного образования. Научно - теоретическое обоснование данных процессов находит своё отражение в ряде научных исследований. Как наиболее заметные и значимые могут быть приняты во внимание:

- монографические работы В.И.Гусарова [5]; А.А. Пинского[7]; Бочкарева В.И. [3]; диссертационное исследования на соискание учёной степени доктора педагогических наук Н.М.Фёдоровой "Становление государственно-общественного управления школьным образованием в России";
- диссертационные исследования на соискание учёной степени кандидата педагогических наук авторов:

- Т.В.Саенко "Государственно-общественное управление муниципальной образовательной системой" по проблеме исследования предпосылок оптимизации действующих систем управления муниципальным образованием, где одним из её условий предлагается модель управления муниципальной системой образования в контексте развития демократических государственно-общественных отношений;

- А.А.Седельникова «Интегральная модель систем государственно-общественного управления образованием», целью которого являлось проектирование вариативных экспериментальных систем государственно-общественного управления образованием в образовательных учреждениях и в муниципальных системах управления образованием на основе предложенной интегральной модели).

- Е.Н.Шимутиной Е.Н.**,** результатом которого явилась разработка и апробация модели подготовки членов управляющих советов к деятельности в органах государственно-общественного управления образованием и обоснование условий ее реализации в субъектах РФ.

- Е.В.Переславцевой "Развитие государственно-общественного управления образованием в России в современных условиях с построением модели государственно-общественного управления образованием в современной России и выявлением организационно-педагогических условий её реализации.
- В.Ю.Коровкина «Совместная деятельность школы и родителей как условие становления государственно-общественного управления образованием», рассматривающего в качестве основных характеристик отечественной школы на современном этапе развития государственно-общественное управление, социальное партнерство школы и родителей, открытость образования. По результатам теоретического исследования предложены педагогические условия включения родителей в государственно-общественное управление школой.





3. Даутова, О.Б. Управление введением ФГОС основного общего образования [Текст]/ О.Б. Даутова, О.Н. Крылова, Г.О. Матина, Е.А Пивчук. – СПб.: КАРО, 2013. – 160 с.

4. Деркач, А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно - профессионального развития конкурентоспособного специалиста. [Текст] / А.А. Деркач. // Акмеология. - 2013. - № 2. - С. 9-18.

5. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития [Текст]: учеб. пособие для слуш. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. - М.: Академия, 2006. - 240 с.

6. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология. [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – М.: Академия, 2005. – 256 с.

7. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. [Текст] / Л.М. Митина - М.: Академия, 2004. – 320 с.

8. Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС. [Текст]: метод. пособие. / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 320 с.

9. Сластёнин, В.А. Педагогика [Текст]: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластёнина. – 9-е изд., стер. – М.: Академия, 2008 . – 576 с.

**Педагогика**

**УДК 378**

**соискатель кафедры педагогики и технологий**
**профессионального образования Гантемирова Залина Эмидиевна**
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

## СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЮРИСТА

*Аннотация.* В данной статье изучена структура коммуникативной компетентности современного юриста, выявлены и подробно раскрыты основные компоненты и показатели ее сформированности, такие как: мотивационно-организационный, этико-поведенческий, языково-дискурсивный и эмоционально-рефлексивный, что повлекло за собой понимание того, как формируются данные качества будущего юриста в процессе профессиональной подготовки в вузе и как отследить динамику сформированных компонентов коммуникативной компетентности.

*Ключевые слова:* структура, компонент, показатель, современный юрист, коммуникативная компетентность.

*Annotation.* This paper studied the structure of the communicative competence of the modern lawyer, identified and elaborated upon the main components and indicators of its formation, such as motivational and organizational, ethical and behavioral, linguistic, discursive and emotional and reflective, which led to an understanding of how formed quality information of the future lawyer in the course of vocational training in high school and how to track the dynamics generated by the components of communicative competence.

*Keywords:* structure, component, component, modern lawyer, communicative competence.

**Введение.** Главным принципом формирования коммуникативной компетенции студента является личностная адресованность образования, суть которой в том что реализуется, в первую очередь, потенциал студента для раскрытия его личностно-психологических и коммуникативных способностей. Коммуникативная компетентность юриста предполагает то, что студент должен овладеть определенными коммуникативными умениями, но для того, чтобы эффективно проходил данный процесс, необходимо определить главные структурные компоненты или отдельные компетенции коммуникативной компетентности и ее основные показатели в реальной профессиональной практике.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в описании структурных компонентов и показателей сформированности коммуникативной компетентности юриста.

**Изложение основного материала статьи.** Как отмечают современные исследователи**,** специалисты юридической профессии, которые способны в процессе взаимодействия демонстрировать качества сформированной коммуникативной компетентности, относятся к носителям высокого типа речевой культуры [2]. Юристы высокой речевой культуры много знают о языке, активно пользуются речевыми знаниями, грамотно и и доступно излагают свои мысли, проверяют свои знания по словарям, справочникам, осуществляют профессиональное и общекультурное самосовершенствование.

Другие авторы, исследующие структуру и содержание коммуникативной компетентности, предполагает, что «коммуникативная компетентность может содержать такие качества личности или компетенции как, умение специалиста организовать контакт с клиентом – умение межличностной коммуникации; умение поддержки уже установленного межличностного взаимодействия, сюда же можно отнести умение устанавливать с клиентами обратную связь». [3, с. 34] Из чего следует, что коммуникативная компетентность должна иметь в наличии такие критерии, как желание личности к общению с окружающими, умение правильно и верно оценивать создавшуюся профессиональную ситуацию общения, уметь организовывать коммуникативный процесс общения, проявлять соучастие и эмпатию в разговоре с клиентом, а также рефлексивное поведение. Человек, способный к эффективной коммуникации, должен уметь поставить себя на место другого и открыто проявлять свое сопереживание и сочувствие.

Согласно многочисленным психолого-педагогическим исследованиям [1; 4; 5 и др.], коммуникативная компетентность может включать такие составляющие: эмоциональный компонент, предполагающий эмоциональную отзывчивость в коммуникации, эмпатию, чувствительность, чуткость к другому человеку, умение сопереживать, сострадать другим людям, и активное внимание и слушание к действиям собеседника. Эмоциональная составляющая коммуникативной компетентности способна стимулировать студентов проявлять инициативу, расширять зону эмоциональных переживаний и сочувствий. Наряду с эмоциями, можно назвать и когнитивный компонент, предполагающий активное желание познать другого, предполагает умение прогноза действий другого человека, старание решать проблемы и





статьи кратко охарактеризовать его сущность, принимая во внимание научные воззрения В.И.Гусарова, внесшего весьма значительный вклад в понимание данной проблемы. Ссылаясь на мнение учёного, формулируем цель государственно-общественного управления образованием — оптимальное сочетание государственных и общественных начал в интересах человека, социума и власти. Оно представляет собой интеграцию трёх направлений работы: демократизация деятельности органов государственной власти и управления образованием; развитие самоуправляющихся ассоциаций участников образовательной деятельности (профессиональных ассоциаций педагогов, органов ученического и родительского самоуправления всех уровней); организация общественных органов управления образованием, в которых представлены все слои населения. Вместе с тем, В.И.Гусаров отмечает: «Потребность общественности в управлении образовательными системами зависит от уровня организованности самой общественности, от наличия структур, представляющих её интересы, в том числе, от экспертных структур. Поэтому разнообразные меры, позволяющие изучать общественное мнение, привлекать общественность к аттестации образовательных учреждений, к экспертизе образовательных результатов, организовывать общественное обсуждение проблем образования - необходимое условие повышения уровня общественной активности в сфере образования» [5].

К характерным чертам новой практики государственно-общественного управления образованием с участием общественности на региональном, муниципальном и школьном уровнях относятся:

- переосмысление участниками образовательного процесса роли общественности в образовании, взгляд на общественность как на равноправного партнёра, который имеет собственные интересы и право их отстаивать;
- развитие практики исследования ожиданий и потребностей населения в сфере образования, диалога с заказчиками и потенциальными инвесторами по вопросам ассортимента, доступности и качества предоставляемых образовательных услуг, комфортности и безопасности образовательной среды;
- поиск конкретных форм вовлечения общественности в решение образовательных проблем (попечительские советы, фонды, координационные советы, профессиональные ассоциации, муниципальные и школьные стратегические команды и т.п.) [5].

Как уже отмечалось ранее, в течение почти трёх десятилетий (с 1988г. по 2016г.г.) процесс развития государственно-общественного управления образованием «…развивался далеко не линейно, имея длительную и противоречивую историю, зависел от целого ряда факторов: особенностей социокультурного, политического развития страны; государственной политики в области образования; осознания в обществе ценностей образования; уровня развития педагогической науки; общественного интереса к проблеме» [9].

В частности, в последнее десятилетие 20 века обозначенный контекст оставался «принципиальной и, безусловно, прогрессивной декларацией» (по А.А.Пинскому). Государственные ведомства фактически признали сложившуюся ситуацию и указали, что «…причинами такого положения являются низкий профессиональный уровень отдельных руководителей образовательных учреждений по вопросам демократизации внутришкольного управления, отстраненность органов управления образованием от изучения

- комплексное использование экономических, кадровых, организационных, информационных и других ресурсов государства и общества;
- открытость и информационная доступность образовательной системы для всех участников образовательного процесса [4].

Актуализируя проблему «государственно - общественного управления», уместно подчеркнуть, что она не нова и впервые была обозначена в 1988 году на февральском Пленуме ЦК КПСС, указавшего на целесообразность создания в школах и ПТУ общественных советов из числа педагогических работников, учащихся, их родителей, представителей производственных коллективов общественности. Уже в декабре 1988 года Всесоюзный съезд работников народного образования отметил, что первоочередным направлением перестройки образования становится создание государственно-общественной системы управления учебными заведениями. В результате словосочетание «государственно-общественное управление» получило признание как общезначимая категория педагогики, подтверждённая Федеральным законом об образовании 1992 года, где одним из принципов государственной политики в области образования является демократический, государственно-общественный характер управления образованием.

Сегодня государственно-общественное управление не только не утратило своей актуальности, а, напротив, в условиях общественной педагогики ещё с большей приоритетностью проявилось в современной педагогической действительности, регулируемой новым «Законом об образовании в РФ» 2012 года, в ст. 26 «Управление образовательной организацией» которого указано: «В целях учета мнения обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников по вопросам управления образовательной организацией и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников в образовательной организации: создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования - студенческие советы), советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся или иные органы (далее - советы обучающихся, советы родителей); действуют профессиональные союзы обучающихся и (или) работников образовательной организации (далее - представительные органы обучающихся, представительные органы работников)» [11].

Государственно-общественный характер управления образованием – это такой тип управления, который предполагает постоянное ответственное участие и взаимодействие в решении стратегических вопросов развития образования субъектов двух типов**:** а) субъектов, выражающих и представляющих интересы, политику, гарантии и компетенцию государства в области образования (федеральные, региональные органы государственной власти и управления, органы управления образованием разных уровней, руководители подведомственных им образовательных учреждений); б) субъектов, выражающих интересы гражданского общества, населения [11].

Представляя государственно-общественное управление как механизм общественного участия в образовании, целесообразно в формате настоящей





конфликтные ситуации, которые возникают людьми. Непременным в составе коммуникативного компетентности считается включение и деятельностного компонента, поведенческий (отражает способность человека к партнерству, совместной деятельности, а также организаторские умения и желание контактировать.

С целью определить перечень структурных компонентов коммуникативной компетентности, мы должны были оттолкнуться от ее определения сути ее содержания. Психологическая и социологическая научная литература оба понятия – «общение» и «коммуникация» представляют как похожие термины, пересекающиеся, но не как идентичные. Термин «общение» представлен как межличностное взаимодействие людей, взаимообмен мыслями, чувствами, представлениями, идеями в человеческом общении, а коммуникация представлена как процесс передачи информации от человека к человеку, как обмен информацией более когнитивного характера и познавательного смысла.

Как следует из анализа литературы, не нужно путать понятия «коммуникация» и «общение»: понятие «коммуникация» чаще используется для определения технолого-информационного аспекта общения, а термин «общение» уместно использовать для социально-психологической стороны взаимодействия людей, имеющее более сближенный, эмоциональный характер. Общение, как правило, возникает лишь между двумя коммуникантами, а коммуникация, напротив, возможна между большим количеством человек, а также между техническими устройствами и людьми.

Итак, в перечне представленных структурных компонентов, которые должны составлять коммуникативную компетентность студента профиля подготовки Юриспруденция (Направление подготовки 40.03.01, бакалавр), мы выделяем и уточняем следующие составляющие компоненты коммуникативной компетентности: мотивационно-организационный, этико-поведенческий, языково-дискурсивный и эмоционально-рефлексивный.

*Мотивационно-организационный* компонент предполагает умение специалиста организовать контакт с клиентом, способность к межличностной коммуникации; способности дальнейшей поддержки уже установленного межличностного взаимодействия с клиентами, умение устанавливать с клиентами обратную связь; систему умений по организации и реализации процесса эффективного профессионального общения; устанавливать контакты с различными участниками общения; способность понимать внутренний мир другого, его психологические особенности, потребности, мотивы поведения, состояние психики; гибкое владение как вербальными, так и невербальными средствами общения; способность к сотрудничеству, достижению общих компромиссов; способность личности демонстрировать высокую культуру общения и обеспечивать воспитательную эффективность общения, юристу необходимо прогнозировать негативное развитие коммуникации, конфликтное развитие событий. При этом специалисту, осуществляющему коммуникацию, необходимо предварительно спланировать собственную линию своего поведения, выбрать правильную позицию в диалоге и т.д.

*Этико-поведенческий* компонент учитывает то, что профессиональной деятельности юриста этика и право всегда выполняют общую социальную функцию - регулируют поведение людей, поэтому этика лежит в основе права, а право не работает без этики, без морали. В связи с этим, огромное значение в

профессиональной деятельности юриста играет профессиональная этика, которая наполнена нравственными качествами и требованиями, предъявляемыми к личности, связанных со спецификой профессиональной деятельности юриста. Этика и сформированные нравственные качества помогают юристу устанавливать этические принципы и нравственные нормы коммуникации между работниками организации и с организациями, с которыми происходит взаимодействие. К профессиональной этике можно отнести такие нравственные качества юриста как ответственность, проявление уважения к клиентам, гражданственность, активность. У юриста должна быть сформирована четкая нравственная позиция не только по отношению к клиенту, но и по отношению к суду, ни клиентов, ни суд нельзя вводить в заблуждение, обманывать, предоставлять заведомо ложную информацию. К нравственно-этическим качествам юриста мы относим – честность, порядочность, уважительное отношение к личности, целым сообществам или группам, их взглядам, даже если они не совпадают с собственными взглядами. Наравне с нравственными качествами, определяющими профессию юриста, нужно отметить также и общеэтические качества, как гражданственность, ответственность, толерантность, терпимость к людям разных национальностей и этничских групп.

Языково-дискурсивный отвечает за характер специфики и индивидуальности речевой коммуникации и речевого поведения юриста, которые напрямую связаны с его воспитанием, полученным образованием, а также социальной позицией, которую он занимает в обществе. Речь юриста в процессе профессиональной коммуникации часто наполнена профессиональными понятиями и терминологией, включает речевые обороты и конструкции, которые соответствуют принципам и нормам речевого этикета, влияющий на установление и поддержание психологического климата в процессе взаимодействия и коммуникации с клиентами, а также взаимопонимание всех сторон коммуникации. Важно для юриста привлекать к речевой коммуникации разнообразные средства и невербальной коммуникации, к которым относится разные позы, жесты, мимика, определенный выбор нахождения в диалоге относительно служебного и внеслужебного пространства. Формирование коммуникативной компетености начинается ещё в юношеском возрасте и большую роль в этом процессе играет семья [6; 7]. Однако, активный процесс формирования происходит уже в условиях профессиональной подготовки. При этом, важно научить студентов – будущих юристов активно внедрять в свою речь различные приемы вокализации речи – качество голоса, низкий, высокий тембр, диапазон речи, ее тональность, темп речи, театральные паузы (уметь держать паузу), юмор, остроты, покашливание, смех и т.д.

Юридической специальности и людям, которым выбрали профессию юриста, постоянно приходится использовать различные речевые обороты и формы, но, не менее важно, самому оценивать особенности речевого поведения лиц, с которыми он вступил в коммуникацию. Для начала, юрист относится к чужой речи, как к источнику получаемой нужной информации, как источнику каких-либо доказательств расследуемого дела. Плохо поставленная речь и язык юриста, неумение правильно излагать услышанное в диалоге, может пагубно повлиять на весь ход общения, игнорирование которых может стать причиной для признания недействительными результатов, которые





позволяющего гармонизировать интересы человека с интересами окружающего его сообщества и общества в условиях общественно-ориентированного образования, когда «система образования России должна претерпеть кардинальные изменения структуры его организации, методологии и технологии построения образовательных процессов, переопределения целей образования, его стратегических ориентиров, места в общественной жизни, позволяющих адекватно отвечать на вызовы XXI века» [8].

**Изложение основного материала статьи.** По мнению Л.И. Алфёровой, С.Е. Антропова и Л.Г. Исаевой: «государственно-общественный характер системы управления образованием должен изначально появиться в отношениях между самими субъектами образования, то есть должны появиться области взаимодействия, которые характеризуются паритетностью, «горизонтальностью» управления. Вариативные формы государственно-общественного управления определяются: выявленными возможностями и ресурсными дефицитами образовательного учреждения; потенциальными формами участия общественности в управлении образованием; условиями для реализации конкретной модели государственно-общественного управления в образовательном учреждении» [1].

Участие гражданских институтов в решении образовательных проблем предоставляет широкие возможности для формирования общественного, гражданского заказа на содержание и качество образования, для организации социального партнерства в подготовке квалифицированных кадров, для ресурсной поддержки учебных заведений, усиления контроля за эффективным исполнением бюджета системы образования, роста открытости и прозрачности образовательного процесса и результатов образовательной деятельности, для создания механизма общественного контроля образовательной политики, участия населения в формировании рейтингов образовательных организаций, для стимулирования инновационных процессов в образовании и т. д. [4].

Необходимо отметить, что государственно-общественное управление образованием является одной из основ становления российской государственности, базирующейся, в том числе, и на институтах местного самоуправления. К особенностям современной государственно-общественной системы управления образованием возможно отнести:

- наличие государственной структуры управления образованием, в которой каждый субъект управления наделен конкретными полномочиями и ответственностью;
- наличие общественной структуры управления образованием, все субъекты которой наделены реальными полномочиями и вытекающей из них ответственностью;
- независимость и паритетность органов государственного и общественного управления образованием;
- согласованное и взаимно принятое распределение полномочий и ответственности между государственными и общественными субъектами управления образованием на всех уровнях;
- принятая органами государственного и общественного управления образованием система разрешения возникающих между ними противоречий и конфликтов;

**Педагогика**

**УДК 371**

**кандидат педагогических наук, доцент Скударёва Галина Николаевна**
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

# НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ФЕНОМЕНА ГОСУДАРСТВЕННО- ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

*Аннотация.* В статье актуализирована проблема государственно - общественного управления образованием в современной России; осуществлено научно - теоретическое осмысление данного феномена, обоснована его практическая значимость в современной педагогической действительности, предпринята попытка доказательства его неразрывной связи с общественно - востребованными изменениями в содержании и в качестве современного российского образования.

*Ключевые слова:* современное образование, государственно - общественное управление, общественное участие, Закон об образовании в РФ.

*Annotation.* The article actualized the problem of state - public management of education in modern Russia; It carried out scientific - theoretical understanding of this phenomenon, proved its practical significance in modern pedagogical reality, an attempt to prove its close connection with the public - in demand and changes in the content as a modern Russian education.

*Keywords*: modern education, state - public management, public participation, the Law on Education in the Russian Federation.

**Введение**. Российское общество переживает период глубоких структурных социокультурных трансформаций. И в обществе, и в самом образовании произошли серьезные изменения, смысл и значение которых обусловлены поиском нового в образовании. Исходя из основных государственно-политических целей сложившаяся ситуация всё более коррелирует с состоянием новой, демократической, стабильной России [10]. Модернизация российского образования является ответом на «общественный вызов» школе и одной из ведущих целей имеет обеспечение участия местного сообщества в управлении общественно - востребованными изменениями в содержании и в качестве современного образования[6]. В Законе Российской Федерации "Об образовании" в качестве одного из принципов государственной политики в области образования определен государственно-общественный характер управления образованием, который предусматривает право участия в управлении образовательным учреждением обучающихся, их родителей и работников образовательного учреждения. Одной из отличительных особенностей развития современной системы образования является переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием [11].

**Формулировка цели статьи**. Данный посыл предопределяет необходимость научного осмысления и теоретического обоснования проблемы государственно - общественного управления образованием как наиболее эффективного механизма общественного участия в образовании,





юрист получил в ходе общения. А возможно и повлечь за собой и другие правовые санкции к тому специалисту, кто неграмотно вел коммуникацию – диалог. Слова юриста могут оказать решающее значение на судьбу человека или отдельной социальной общности, или обеспечить его невиновность или констатировать виновность.

*Эмоционально-рефлексивный* компонент предполагает эмпатийно-рефлексивное развитие личности студента, будущего юриста. Эмпатия, если ее сравнивать с идентификацией, демонстрирует некоторый иной эмоциональный отзыв, сочувствие, соучастие к тому, что переживает человек, сочувственное отношение к тому, с кем общаешься. Наравне с эмпатией, такое же значение имеет владение рефлексией, которая проявляется в процессе коммуникации, общения, взаимного восприятия коммуникантов во время общения имеет рефлексия, который представляет собой процесс понимания индивидом того, как он воспринимается другим коммуникантом по общению. Осознание и рефлексивное поведение юристов проявляется через его инициативу, расширение зоны эмоциональных переживаний и сочувствий.

Эмоционально-рефлексивный компонент направляет и регулирует профессиональное общение юриста, которое обусловлено направленностью личности на достижение высоких результатов в общении с его участниками, коллегами и с клиентами. Анализ содержания данного компонента предполагает понимание юристами собственной миссии, предназначения профессии юриста; наличие и внешних мотивов – интерес к материальному вознаграждению, но и внутренних стимулов – стремление к профессиональной самореализации; сформированность у юриста совокупности таких качеств, как сочувственность, эмпатию.

Определив основные, генеральные структурные компоненты, мы попытались далее выявить их содержательные критерии или показатели, которые продемонстрированы в таблице 1.

*Таблица 1*

**Основные компоненты коммуникативной компетентности юристов**

| **Компоненты коммуникативной компетентности** | **Показатели коммуникативной компетентности юриста** |
|---|---|
| ***Мотивационно-организационный*** | умение специалиста организовать контакт с клиентом, способность к межличностной коммуникации; способность поддержки межличностного взаимодействия с клиентами, умение устанавливать с клиентами обратную связь; систему умений по организации и реализации процесса эффективного профессионального общения; устанавливать контакты с различными участниками общения; способность понимать внутренний мир другого, его психологические особенности, потребности, мотивы поведения, состояние |

| | |
|---|---|
| | психики; гибкое владение как вербальными, так и невербальными средствами общения; способность к сотрудничеству, достижению общих компромиссов; способность личности демонстрировать высокую культуру общения и обеспечивать воспитательную эффективность общения. юристу необходимо прогнозировать негативное развитие коммуникации, конфликтное развитие событий. При этом, специалисту, осуществляющему коммуникацию, необходимо предварительно спланировать собственную линию своего поведения, выбрать правильную позицию в диалоге и т.д. |
| ***Этико-поведенческий*** | профессиональная этика, нравственные качества и требования, предъявляемые к личности, связанных со спецификой профессиональной деятельности юриста; этика и сформированные нравственные качества; умение устанавливать этические принципы и нравственные нормы коммуникации между работниками организации и с организациями, с которыми происходит взаимодействие; ответственность, проявление уважения к клиентам. гражданственность, активность; нравственная позиция не только по отношению к клиенту, но и по отношению к суду, честность, порядочность, уважительное отношение к личности, целым сообществам или группам, их взглядам, даже если они не совпадают с собственными взглядами, общеэтические качества, гражданственность, ответственность, толерантность, терпимость к людям разных национальностей и этнических групп. |
| ***Языково-дискурсивный*** | использование профессиональных понятий и терминологии, речевые обороты и конструкции, которые соответствуют принципам и нормам речевого этикета, влияющий на установление и поддержание психологического климата в процессе взаимодействия и коммуникации с клиентами, средства невербальной коммуникации, позы, жесты, мимика, определенный выбор нахождения в диалоге относительно служебного и внеслужебного пространства; различные приемы вокализации речи - качество голоса, низкий, высокий тембр, диапазон речи, ее тональность, темп речи, театральные паузы |





эффектов) определяется качественной диагностикой исходного уровня профессионального развития, умело подобранным инструментарием отслеживания промежуточных результатов, что позволяет вносить своевременные коррективы в педагогическую деятельность и в программу непрерывного профессионального развития каждого.

Очень важно обеспечить адресность оказания образовательных услуг, опираясь на творческий профессиональный потенциал каждого педагога, учитывать его потребности, интересы, профессиональные затруднения. В связи с этим становится необходимостью разработка новой инновационной модели организации методической службы, которая помогала бы решать одновременно проблемы социально-профессиональной адаптации молодых специалистов-выпускников педагогических вузов, колледжей, и стимулировать профессиональную активность учителей со стажем, а также наиболее продвинутых в профессиональном плане творческих учителей [4].

Таким образом, система работы методической службы образовательной организации является важнейшим инструментом выявления профессионально-педагогических затруднений педагога и оказания ему оперативной помощи, обеспечивая непрерывное приращений его профессиональных компетенций.

**Литература:**

1. Нечаев М.П., Романова, Г.А. Методическая деятельность дошкольной образовательной организации в реализации ФГОС ДО [Текст] / М.П.Нечаев, Г.А.Романова. - М.: Перспектива, 2015.

2. Романова, Г.А. Актуальные проблемы модернизации педагогического образования Московской области [Текст] / Г.А.Романова // Вестник МГОГИ, вып. 2. Серия «Педагогика и психология», 2013. - с. 51-55.

3. Романова, Г.А. Виртуальная стажировка как форма повышения профессиональной компетентности педагогов [Текст] / Г.А.Романова // Альманах мировой науки. – 2016. – № 3-2(6). Наука и образование в XXI веке: по материалам Международной научно-практической конференции 31.03.2016 г. Часть 2. – М.: «АР-Консалт», 2016. – С. 69-71.

4. Романова Г.А. Об организации системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. - 2015. - № 2. - с. 404-411.

5. Романова Г.А. Развитие профессиональной рефлексии учителя как основа повышения его педагогического мастерства…дисс. на соиск.учен. степени канд. пед. наук, Институт повышения квалификации и переподготовки работников народного образования Московской области.-Москва, 2002. - 183 с.

специально организованный сознательный процесс по разработке, созданию, освоению, осмыслению, применению и распространению как современных, так и осовремененных педагогических идей, востребованных, актуальных и адаптированных для конкретных условий и отвечающих определенным критериям.

Реализация цели и задач методической работы осуществляется посредством организации деятельности достаточно традиционных организационных структур, таких, как: педагогический совет; научно-методический совет; методические объединения педагогов дошкольного образования и общеобразовательных школ, педагогический консилиум; педагогические чтения; педагогическая конференция; единый методический день; проблемная (инновационная) группа; проблемный семинар; педагогический практикум; консультации; консультация-собеседование; педагогическая студия; творческая мастерская; школы передового (инновационного) опыта, наставничество; самообразование педагогов и т.д [1].

Все большее место в организации деятельности методических служб приобретают дистанционные технологии, участие в вебинарах, веб-конференциях и работа в чатах. Становятся реалиями жизни участия педагогов в сетевых методических онлайн-семинарах, которые значительно экономят время специалиста и позволяют в кратчайшие сроки актуализировать проблемы и оперативно найти способы их конструктивного решения. Все большее количество педагогов совершенствует уровень своего мастерства в формате виртуальной стажировки. Сопоставляя свой собственный опыт с опытом других коллег и трудностями других, он получает возможность актуализировать собственные затруднения, формируя собственное проблемное поле, работа с которым будет выстраиваться в соответствии с его профессиональными потребностями и возможностями (ресурсами), что, несомненно, инициирует его профессионально-личностный рост. Виртуальная стажировка становится сегодня важнейшим образовательным ресурсом, так как она нацелена на помощь не только в получении запрашиваемой информации, но и на то, чтобы педагог сам смог осознать причины, побудившие его обратиться за помощью [3].

Оформление индивидуальной траектории профессионально-личностного самосовершенствования будет возможна на диагностической основе, что обеспечит её адресную направленность.

Важнейшей целью методической работы любой образовательной организации является создание оптимальных условий для непрерывного повышения уровня общей и профессиональной культуры педагогов как участников образовательных отношений, развитии их творческих способностей, формирование их потребностей к постоянному самосовершенствованию, обеспечение информационного сопровождения образовательного процесса.

**Выводы.** В целом система методической работы обеспечивает прогнозирование, планирование, мониторинг образовательного процесса и поддержку инновационной деятельности педагогов, причём, одним из наиболее значимых факторов, влияющих на эффективность методической деятельности, является стимулирование интереса и мотивации к повышению уровня своей профессиональной компетентности каждым педагогом. Эффективность достижения планируемых результатов (уровней результатов и





| | |
|---|---|
| | (уметь держать паузу), юмор, остроты, покашливание, смех; навыки речевого поведения, речевой коммуникации, отношение к чужой речи, как к источнику нужной информации, способность к налаживанию обратной связи, к пониманию, осознанию и интерпретации смысла информации в связи с условиями получаемой информации и условиями окружающей среды (речевая, риторическая), умение устанавливать отношения с различными людьми с помощью слова, мастерство общения, умение без предварительной подготовки включаться в коммуникацию и поддерживать ее. |
| ***Эмоционально-рефлексивный*** | эмпатия, эмоциональный отзыв, сочувствие, соучастие к тому, что переживает человек, сочувственное отношение к тому, с кем общаешься; рефлексия, понимания индивидом того, как он воспринимается другим коммуникантом по общению; процесс осознания, мышления, охватывающий понимание собственных мыслей, и понимание мыслей другого коммуниканта по общению, умение осознавать и осмысливать собственные поступки и действия в сфере профессиональной коммуникации, проявлять соучастие и эмпатию в разговоре с клиентом, рефлексивное поведение, сопереживание и сочувствие, эмоциональную отзывчивость, чувствительность и чуткость к другому человеку, умение сопереживать, сострадать другим людям, активное слушание к речи и действиям собеседника; инициатива по расширению зоны эмоциональных переживаний и сочувствий; способность к регуляции профессионального общения, понимание собственной миссии, предназначения профессии юриста; наличие и внешних мотивов – интерес к материальному вознаграждению, но и внутренних стимулов – стремление к профессиональной самореализации; сформированность сочувственности. |

**Выводы.** Таким образом разработка и выявление основных структурных компонентов и их показателей повлекло за собой понимание того, как формируются данные качества будущего юриста в процессе профессиональной подготовки в вузе и как отследить динамику сформированных компонентов коммуникативной компетентности.

**Литература:**

1. Азизова Н.Р., Николаев М.В., Зинченко А.С. Психология и педагогика: учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей образовательных организаций высшего образования негуманитарных направлений подготовки / Азизова Н.Р., Николаев М.В., Зинченко А.С.. Москва, 2016.
2. Алипханова Ф.Н., Гантемирова З.Э. Структурные компоненты сформированности коммуникативной компетентности юриста // Вестник Московского института государственного управления и права. – М., 2016. № 14. С. 13-17
3. Алипханова Ф.Н., Атаева Э.А. К вопросу о формировании информационной культуры будущего педагога профессионального обучения // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2014. № 4. С. 215-217.
4. Базоров С.Н. Развитие коммуникативных умений юристов в процессе профессиональной подготовки. Монография. - Челябинск, 2011.
5. Сиротинина О.Б. Следствия коммуникативной некомпетентности в разных сферах общения и в жизни страны // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М.А. Кормилицыной. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2011. – Вып.11. – С. 5–11.
6. Романенко Н.М. Место и роль семьи с социокультурной реальности - Москва, 2010.
7. Солончук Н.М. Воспитание эстетической культуры у подростков во внешкольной работе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Академия педагогических наук СССР. Москва, 1990

**Педагогика**

**УДК: 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Герасимова Ольга Юрьевна**
Набережночелнинский филиал
Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева (г. Набережные Челны);
**кандидат педагогических наук Орлова Алевтина Ивановна**
Набережночелнинский филиал
Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева (г. Набережные Челны)

## ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ СВОБОДНОГО ДОСТУПА В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ СЕТЕЙ

*Аннотация.* Для внеаудиторной самостоятельной работы студентам обычно рекомендуют специализированные интернет-ресурсы, ориентированные на изучение компьютерных сетей. Целью данной работы является изучение возможностей использования для самостоятельной работы студентов при изучении компьютерных сетей интернет-ресурсы, не имеющие прямого отношения к преподаванию компьютерных сетей в вузе – блог NetSkills - онлайн школа по сетевым технологиям. Один из курсов этого блога





в коллективе единомышленников и качественного организованного мониторирования всех сфер профессиональной деятельности. Испытываемая учителем неудовлетворённость результатами своего труда порождает у него потребность в изменении своей профессиональной деятельности, а осознание причин, порождающих педагогические затруднения, приводит учителя к поиску путей их разрешения, способствуя формированию у педагога положительной мотивации к работе над развитием своего педагогического мастерства [5]. Именно это помогает педагогам быть в непрерывном профессиональном поиске, позволяющем инициировать и создавать благоприятную атмосферу творческого роста.

Характер применения новшества в различных условиях зависит от квалификации педагогов, уровня их обученности, особенностей восприятия нового, стремления к его осмыслению и внедрению. При одинаковых психолого-педагогических целях реализация идеи требует разных подходов, методов, нередко дополнительных исследований. Необходимо приспособить данное новшество к конкретной среде, преодолеть известную инерционность существующих организационных структур.

Результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств, как теоретических, так и практических, равно и таких, которые образуются на стыке теории и практики. Все это подчеркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию новаций в системе методической работы.

Можно спорить, но педагогика достаточно консервативна, существует определенный разрыв между передовой научной мыслью и педагогической практикой. Надо отметить, что иногда педагогическая практика идет впереди науки; новый (новаторский, передовой) опыт изучается и внедряется в образовательный процесс (нисколько не хотим противоречить известной мысли К.Д.Ушинского!), В этом случае инновации могут возникать как результат решения традиционных педагогических задач иным, нетрадиционным способом, в процессе длительного накопления и осмысления фактов, действий, путем проб и ошибок, а потом уже получают научное определение и осмысление. Следовательно, можно еще раз говорить о двух серьезных проблемах педагогики: проблеме изучения педагогического опыта и проблеме внедрения в практику достижений психолого-педагогической науки. Именно на пересечении этих двух проблемных полей и выстраивается инновационный процесс как результат взаимодействия науки и практики. Поэтому педагогические инновации могут быть теоретические и практические. Теоретические будут включать новые концепции и парадигмы, подходы и классификации, гипотезы и направления, закономерности и принципы построения образовательного процесса, разработанные в результате научно-исследовательской деятельности.

К практическим будут относиться новые технологии, методики, модели, приемы, средства, правила, алгоритмы, программы, рекомендации по реорганизации образовательного пространства, который должен представлять собой образовательную среду, в которой полностью будет реализован творческий потенциал каждого субъекта образовательных отношений.

Надо признать, что современные инновации могут иметь аналоги в прошлом, что является вполне закономерным. В связи с этим инноватику в образовании можно рассматривать как мотивированный, целенаправленный,

Важно актуализировать проблемное поле и определить стратегические цели и оперативные задачи разрешения возникших педагогических затруднений, уровень которых будет определяться внутренним ресурсом каждого конкретного педагога, а также ресурсом педагогической системы образовательной организации.

В этих условиях возрастает роль методической службы, деятельность которой является важнейшим инструментом выявления профессионально-педагогических затруднений педагога и оказания ему оперативной помощи.

Роль методической службы в повышении уровня профессионализма педагога опосредована характером взаимодействия жизнедеятельности педагогического коллектива, государственной системы образования, психолого-педагогической науки и передовой педагогической практики и направлена на содействие становлению, развитию и реализации профессионального творческого потенциала педагогов.

В рамках деятельности методической службы возникает острая необходимость осмысления системы инновационных методов и технологий повышения квалификации педагогических кадров, основанной на положительной мотивации к непрерывному образованию и самообразованию, с учетом объективного опыта и творческого потенциала учителя. Рассматривая образовательный процесс как систему взаимосвязанных и взаимообусловливающих компонентов, выполняющих единую функцию (формирование образовательных компетенций), можно говорить о совокупности составляющих целостного инновационного процесса. В связи с этим инновации в образовании будут направлены на разработку и внедрение нового содержания образования, нового инструментария его реализации и оценки полученных результатов; новых технологий управления развитием субъект-субъектных отношений и всей образовательной системы в целом; новых технологий личностного развития и саморазвития, самораскрытия и самореализации каждого участника образовательных отношений.

Инноватика педагогических технологий может проявляться в использовании собственно новых технологий как таковых (в том числе, пришедших из иных, непедагогических сфер) в качестве инструмента реализации образовательных целей, заложенных как в содержании образовательных программ, так и образовательных целей, заложенных непосредственно в самой технологии. Таким образом, педагогические технологии могут быть направлены на усвоение содержания образования и формирование соответствующих (например, предметных) компетенций, а также сами представлять собой средство (образовательную среду) формирования компетенций личностных.

Деятельность методической службы может удовлетворить запросы педагогов по совершенствованию их научно-методической подготовки только при условии ее индивидуализации и дифференциации, обеспечения адресной направленности ее содержания и форм.

Управление методической работой в школе может протекать эффективно, если ее задачи, содержание, организационные основы четко и ясно представляют для себя не только администрация, но и каждый член педагогического коллектива. В качестве еще одного важного условия можно назвать возможность педагога планировать свое развитие и развитие коллектива в целом. А это обусловлено наличием особого творческого климата





посвящен «Cisco Packet Tracer» – программному симулятору работы сети, позволяющему имитировать работу различных сетевых устройств: маршрутизаторов, коммутаторов, точек беспроводного доступа, персональных компьютеров, сетевых принтеров, IP-телефонов и т.д. В работе проведено изучение механизмов моделирования сетей, который становится наглядным, если использовать анимационные модели в сочетании интерактивными устройствами. Предлагается использовать материалы блога NetSkills из курса «Cisco Packet Tracer» для повышения эффективности внеаудиторной самостоятельной работе студентов при изучении дисциплины «Сети и телекоммуникации».

*Ключевые слова:* интернет-ресурсы, самостоятельная работа, моделирования компьютерных сетей, блог NetSkills , программный симулятор Cisco Packet Tracer.

*Annotation.* A special online resource focused on the study of computer networks is usually recommended for the students' independent work. The purpose of research is to study the applicability of online resources which are not directly related to the teaching of computer networks in high school – web log NetSkills - online school network technologies. One of the courses is given up to "Cisco Packet Tracer" - software simulator of the network, allowing to simulate a variety of network devices such as: routers, switches, wireless access points, personal computers, network printers, IP phones etc. The article is given the study of the mechanisms of simulation networks, which becomes clear if you use animated models in combination with interactive devices.It is proposed to use the blog NetSkills from "Cisco Packet Tracer" course to improve the efficiency of students' extracurricular independent work studying Networks and Telecommunications.

*Keywords*: Internet-resources, independent work, modeling of computer network, web log NetSkills, simulation software 'Cisco Packet Tracer'.

**Введение.** Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования ФГОС ВО предусматривает реализацию компетентностного подхода к обучению. Компетентностный подход с формальной точки зрения это своеобразный профессиональный язык, на котором формулируются требования к результатам обучения. Приведем определение компетенции, как оно было дано в макете ФГОС-3. Итак, компетенция — это комплексная характеристика готовности выпускника применять полученные знания, умения и личностные качества в стандартных и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности. Компетентностный подход предполагает новую роль студента в учебном процессе. Она основана на том, что студент должен не просто запомнить полученную от преподавателей информацию, а уметь применить полученные знания при решении новых задач. Образовательные программы, составленные на основе нового ФГОС, предусматривают большой объем самостоятельной работы студентов.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной работы является изучение возможностей использования для самостоятельной работы студентов при изучении компьютерных сетей интернет-ресурсы, не имеющие прямого отношения к преподаванию компьютерных сетей в вузе – это блог NetSkills - онлайн школа по сетевым технологиям.

**Изложение основного материала статьи**. Внеаудиторной самостоятельной работе принадлежит особая роль в самообразовании студентов. «Учение как усвоение возможно при полном управлении; учение же, одной из целей которого является развитие мышления и других свойств личности, непременно требует уменьшения меры управления, предоставления студентам большей самостоятельности» [1].

Студенты, решая задачи для самостоятельной работы, повторяют пройденный материал, осваивают новую информацию, совершенствуют умения и навыки умственного труда и овладевают образцами умственных действий. Совершенствование умений и навыков имеют особенно большое значение в подготовке студентов к самообразованию [2].

Количество часов, отведённых на лекции, очень мал, а уровень подготовки школьников и выпускников средних профессиональных учреждений, ставших студентами, к сожалению, становится все ниже. Поэтому внеаудиторная самостоятельная работа студентам достаточно сложна. Кроме проработки материала лекций, изучения рекомендованных учебников и другой литературы, очень помогает и визуальная информация – наглядная демонстрация простых понятий и явлений, таких как: перемещения данных по сети, появление и изменение параметров IP-пакетов при прохождении данных через сетевые устройства, скорость и пути перемещения IP-пакетов заметно ускоряет и улучшает понимание материала.

Большое распространение в сфере образования получил Интернет. Ресурсы Интернета чрезвычайно обширны от компьютерных учебников, энциклопедий до шпаргалок. Диапазон применения Интернета простирается от самостоятельной работы до дистанционного образования, а круг пользователей включает и учащихся, и учителей. В сети интернет существует большое количество различных симуляторов и эмуляторов построения не только логической, но и физической модели сети. Их создание требует специальных знаний в области программирования, разработки достаточно сложные и недешевые. В качестве примеров можно привести пакеты интерактивных моделирующих компьютерных программ:

1. NET-Simulator позволяет моделировать виртуальные вычислительные сети из виртуальных сетевых устройств: маршрутизаторов, настольных компьютеров, концентраторов и т.п. Устройствами можно управлять при помощи интерфейса командной строки из виртуальных терминалов. В виртуальных сетях реализованы физический, канальный и сетевой уровни в соответствии с ISO OSI, что достаточно для обучения студентов конфигурированию и поиску неисправностей в вычислительных сетях в рамках дисциплин типа «Сети и телекоммуникации». Проект является открытым. Программное обеспечение разрабатывается и распространяется в соответствии с положениями GNU GPL [3].

2. Graphical Network Simulator 3 – программа для эмулирования и планирования сети. Данная программа имеет ряд преимуществ и особенностей. Доступна бесплатно для загрузки с официального сайта. GNS 3 используется для моделирования сложных сетей. И идеально подходит для самостоятельной подготовки к экзаменам Cisco, для получения сертификатов, таких как CCNA, CCNP, CCIP, CCIE, JNCIA, JNCIS, JNCIE. Это практически полноценный лабораторный стенд на одном компьютере, где можно макетировать нужные схемы или решения. Есть и недостатки у данной программы GNS 3 —





**Формулировка цели статьи.** Обоснование необходимости модернизации деятельности методической службы в школе в соответствии с требованиями времени, социальным заказом и состоянием педагогической науки и практики.

**Изложение основного материала статьи.** Повышение качества образования является следствием развития целостной образовательной системы, которая в свою очередь развивается при условии развития каждого её компонента. Обновляющаяся система профессионального педагогического образования в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессиональным стандартом «Педагог» должна быть направлена на формирование и совершенствование необходимых компетенций учителя, реализующего функции воспитания, обучения и развития. В соответствии с социальным заказом педагог должен владеть современными образовательными технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и профессиональной сфере, разрешать профессиональные затруднения, быть готовым к профессиональным перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить, обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни.

Модернизация системы педагогического в целом образования связана с решением следующих задач: усиление ориентированности образовательных программ профессиональной подготовки на запросы потребителей (практикоориентированность); качественное ресурсное обеспечение образовательного процесса и научно-исследовательской деятельности; непрерывное профессионального развитие научно-педагогических кадров, быстрое освоение ими технологических и образовательных инноваций; разработка и коррекция преемственных образовательных программ среднего и высшего профессионального педагогического образования; создание единого образовательного интерактивного контента, включающего проведение открытых интерактивных занятий с их последующей видеотрансляцией (дистанционное участие студентов и преподавателей); обеспечение практической подготовки педагогов по вопросам реализации образовательных программ в связи с внедрением новых ФГОС, программ подготовки учителей к работе в профильной школе; программ инклюзивного образования, воспитательной работы с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении детьми, профилактики беспризорности, социального сиротства, психолого-педагогического консультирования личности и семьи; создание банка дисциплин по выбору студента и обеспечение вариативности дополнительных профессиональных программ с учетом его потребностей, интересов, способностей, уровнем профессиональных притязаний, что будет способствовать успешности продвижения по своей собственной профессиональной траектории, т.е. акцент на индивидуализацию обучения (индивидуальные учебные планы), развитие креативности и самостоятельности, мотивации и способности к непрерывному самообразованию в рамках вуза и далее вне его; разработка качественного инструментария для самостоятельного отслеживания уровня формирования определенных учебным планом профессиональных компетенций с расчетом на элективные курсы, факультативы, которые предполагают освоение материала по индивидуальным учебным планам [2].

**Педагогика**

**УДК 371**

**кандидат педагогических наук, доцент,**
**доцент кафедры педагогики Романова Галина Александровна**
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево),
**докторант**
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» (г. Москва)

## МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА В ШКОЛЕ: СОВРЕМЕННЫЙ АСПЕКТ

*Аннотация.* В статье обоснована необходимость модернизации деятельности методической службы в школе в соответствии с требованиями времени, социальным заказом и состоянием педагогической науки и практики. Рассматриваются инновационные процессы в организации методической службы, основанной на положительной мотивации к непрерывному образованию и самообразованию педагогов, их прогнозных потребностей с учетом объективного профессионального опыта и творческого потенциала. Отмечается роль дистанционных технологий в обеспечении оперативной помощи педагогам в разрешении профессиональных затруднений и определении вектора профессионального совершенствования.

*Ключевые слова:* повышение квалификации педагогов; непрерывное педагогическое образование; методическая служба; система методической работы; педагогические инновации; виртуальная стажировка.

*Annotation.* In the article the necessity of modernization of activities of the methodical service in school in accordance with the requirements of the time, the social order and the status of pedagogical science and practice. Examines innovative processes in organization of methodical service, based on positive motivation for continuing education and self-education of teachers, their projected needs, based on objective professional experience and creative potential. The role of distance technologies in the provision of operational assistance to teachers in the resolution of professional difficulties and determining the direction of professional improvement.

*Keywords*: professional development of teachers; continuous pedagogical education; pedagogical work; system of methodical work; pedagogical innovation; a virtual internship.

**Введение.** В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство, что требует существенных изменений в подготовке, переподготовке и повышении квалификации педагогических кадров. Это требует системных изменений в области содержания педагогического образования, технологий его реализации; обеспечения его непрерывности и, главное, качества в соответствии с социальным заказом. В связи с необходимостью грамотно и оперативно решать поставленные задачи возрастает роль деятельности методической службы, правильная организация которой является важнейшим инструментом выявления профессионально-педагогических затруднений педагога и оказания ему оперативной помощи в совершенствовании профессиональных компетенций.





отсутствие возможности эмулировать коммутаторы и очень высокие требования к системным ресурсам [4].

В работах [5-8] рассматриваются принципы организации самостоятельной работы студентов. Авторы работ [9-13] изучают методологические аспекты применения интернет-ресурсов в самостоятельной работе. Основные преимущества интернет-ресурсов (наглядность, возможность использования комбинированных форм представления информации - данные, стереозвучание, графическое изображение, анимация, обработка и хранение больших объемов информации, доступ к мировым информационным ресурсам) становятся поддержкой процесса образования. Основной фактор, влияющий на эффективность использования интернет-ресурсов в образовательном процессе – это доступ к большому объему учебной информации и образная наглядная форма представления изучаемого материала. Обычно для внеаудиторной самостоятельной работы студентам рекомендуют специализированные интернет-ресурсы.

В качестве интернет-ресурс для использования в самостоятельной работе студентов при изучении компьютерных сетей был выбран интернет-ресурс, не имеющий прямого отношения к преподаванию компьютерных сетей в вузе. Это блог NetSkills - онлайн школа по сетевым технологиям [14]. Практический курс с использованием Cisco Packet Tracer опубликован совершенно бесплатно в блоге skill-admin.blogspot.ru, а так же на канале YouTube.

Cisco Packet Tracer – представляет собой программный симулятор работы сети [15]. Программное решение Cisco Packet Tracer позволяет имитировать работу различных сетевых устройств: маршрутизаторов, коммутаторов, точек беспроводного доступа, персональных компьютеров, сетевых принтеров, IP-телефонов и т.д. Работа с интерактивным симулятором дает весьма правдоподобное ощущение настройки реальной сети, состоящей из десятков или даже сотен устройств. Настройки, в свою очередь, зависят от характера устройств: одни можно настроить с помощью команд операционной системы Cisco IOS, другие – за счет графического веб-интерфейса, третьи – через командную строку операционной системы или графические меню.

Благодаря такому свойству Cisco Packet Tracer, как режим визуализации, пользователь может отследить перемещение данных по сети, появление и изменение параметров IP-пакетов при прохождении данных через сетевые устройства, скорость и пути перемещения IP-пакетов. Анализ событий, происходящих в сети, позволяет понять механизм ее работы и обнаружить неисправности.

Параллельно с изучением учебников можно рекомендовать обращение к видео урокам в блоге NetSkills тем самым эффективно использовать время, изучая только самую необходимую информацию и закрепляя полученные знания на практике. Всего представлено 25 видео уроков, после просмотра которых, студент будет способен пользоваться программным симулятором Cisco Packet Tracer для моделирования и отладки сетей. Видео-уроки блога NetSkills наглядно изображают абстрактные понятия, сложные для студентов с невысоким уровнем подготовки. Например, компьютерные анимации, изображающие маршрутизаторы, коммутаторы, точки беспроводного доступа, позволяют отследить перемещение данных по сети, появление и изменение параметров IP-пакетов при прохождении данных через сетевые устройства, скорость и пути перемещения IP-пакетов.

Механизм моделирования сетей становится наглядным, если использовать анимационные модели в сочетании интерактивными устройствами. Например, можно проследить, как будет реагировать сеть в случае сбоев или например что произойдет, если отсоединить какой либо кабель или отключить питание одного из сетевых устройств. Режим симуляции позволяет проследить структуру пакета и просмотреть, с какими параметрами пакет проходит по уровням модели OSI . Видеодемонстрация очень проста и наглядна.

Все видеодемонстрации сопровождаются объяснениями автора блога, содержат пояснительный текст и презентации. Студенту легко связать замену устройства с компьютерной анимацией. Например, уловить в чем разница между использованием устройств Hub и Switch. Меняя эти устройства наблюдать как Hub получив пакет данных с одного порта, рассылает его по всем остальным. Устройство Switch запоминает, какой адрес на каждом его порту, и когда приходит пакет данных, он его отсылает на нужный порт (рис. 1).

Статический маршрут — первое, с чем сталкивается студент при изучении понятия маршрутизации IP пакетов. Очень многие обучающиеся путаются в маршрутизации и буквально боятся её. На самом деле это простейшая логическая задача, если представить ее в понятных для студента образах (рис. 2). Наглядная демонстрация настройки статической маршрутизации на маршрутизаторе Cisco значительно улучшает её понимание. На рис. 3 изображена компьютерная модель сетей двух филиалов офисов, студенту наглядно объясняется настройка объединения этих сетей в одну (рис.4). В дальнейшем студент может уже самостоятельно экспериментировать с оборудованием и настройками устройств коммутации в программном симуляторе Cisco Packet Tracer, тем самым решать более сложные логические задачи. В работе [16] рассмотрены возможности применения компьютерных моделей сетей этого ресурса при выполнении учебных проектов.

Контроль за самостоятельной работой можно провести в форме: собеседования, индивидуальных заданий или защиты проектов и презентаций. Студент, как правило, в установленные сроки отчитывается о выполнении самостоятельных заданий.

**Выводы.** Анализ практики применения интернет-ресурсов позволяет сделать вывод, что самостоятельная работа улучшает понимание основных понятий, технологий и приемов, которые используются при моделировании компьютерных сетей, способствует обучению работы с программным симулятором Cisco Packet Tracer; их использование можно рекомендовать студентам для самостоятельной внеаудиторной работы при изучении дисциплины «Сети и телекоммуникации». Именно поэтому самостоятельная работа становится главным резервом повышения эффективности подготовки бакалавров.





методов физической подготовки для обучения и совершенствования боевых приемов борьбы, развития профессионально важных двигательных качеств, умений и навыков. Для улучшения качества процесса профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников наркоконтроля должна быть более тесная взаимосвязь с кафедрами физической и оперативно-боевой подготовки образовательных учреждений МВД России.

Анализ проведенного социологического исследования позволяет объективно оценить отношение сотрудников оперативной службы наркоконтроля к занятиям по физической подготовке, состояние и проблемы в организации и проведении процесса физической подготовки в исследуемом подразделении.

Данные могут быть использованы при планировании учебно-тренировочных занятий, подготовке программ, учебно-методических материалов в образовательных организациях, готовящих специалистов данного профиля, а также в процессе физической подготовки сотрудников МВД России.

**Литература:**

1. Баркалов, С. Н. Специальная направленность физической подготовки сотрудников органов внутренних дел: монография / С. Н. Баркалов, И. В. Герасимов, А. В. Кателкин; под общ. ред. С. Н. Баркалова. – Орёл: ОрЮИ МВД России, 2010. – 158 с.

2. Лигута, В. Ф. Состояние и особенности проведения занятий по физической подготовке сотрудников органов внутренних дел Дальнего Востока / В. Ф. Лигута, А. С. Сергоян, Ю. А. Осина // Физическая культура и спорт в современном обществе: тр. Всерос. науч. конф., 29-30 марта 2012 г. / под ред. С. С. Добровольского – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2012. – С. 109-111.

3. Лигута, В.Ф. Физическая подготовка сотрудников оперативной службы органов наркоконтроля: монография / В.Ф. Лигута, С.В. Шаповалов; ДВИПК ФСКН России. – Хабаровск, 2013. – 141 с.

4. Лигута, В.Ф. Особенности организации и проведения физической подготовки сотрудников полиции, осуществляющих силовое задержание / В.Ф. Лигута, В.А. Серебрянников // Научно-теоретический журнал «Вестник Дальневосточного юридического института МВД России», № 4 (29) – 2014. – С. 53-60.

5. Шаповалов, С. В. Мотивация физкультурно-спортивной деятельности и физическая подготовленность сотрудников Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков / С. В. Шаповалов, В. Ф. Лигута // Вестник спортивной науки. – М.: Советский спорт, 2007. – С. 64-67.

*Таблица 2*

**Показатели опроса сотрудников наркоконтроля о мерах повышения эффективности занятий по физической подготовке в подразделениях**

| **Ответы** | **Кол-во** | **%** |
|---|---|---|
| Увеличить количество часов на практические занятия по физической подготовке | 82 | 47,1 |
| Построить собственную спортивную базу | 74 | 42,5 |
| Ввести денежную надбавку или премию за отличную сдачу нормативов по общей и специальной физической подготовке | 60 | 34,5 |
| Ввести денежную надбавку или премию за достижения в спорте | 42 | 24,1 |
| Необходимо улучшить методическое обеспечение | 16 | 9,2 |
| Больше времени уделять теоретическим занятиям по приобретению знаний использования физических упражнений с целью проведения самостоятельных тренировок по совершенствованию своего физического состояния, сохранения и укрепления здоровья | 12 | 6,9 |

**Выводы.** Результаты исследования позволяют установить следующее.

Физическая подготовка сотрудников оперативной службы наркоконтроля МВД России является важнейшим фактором их профессиональной деятельности, которая характеризуется большими умственными и психофизическими нагрузками. Занятия физической подготовкой важны для выполнения профессиональных обязанностей, поддержания высокого уровня здоровья, развития двигательных и психологических качеств, профессиональных прикладных умений и навыков. В большинстве исследуемых регионов имеются штатные и общественные инструктора по физической подготовке, однако значительная часть подразделений не имеет своей спортивной базы, что затрудняет проведение эффективных занятий по физической подготовке.

Большая часть сотрудников наркоконтроля удовлетворена качеством организации и проведения занятий по физической подготовке. При этом отмечает, что основное время в процессе физической подготовки следует уделять боевым приемам борьбы.

В связи с тем, что сотрудников оперативной службы наркоконтроля в основной массе не проходили специализированную физическую подготовку в образовательных учреждениях МВД России, по нашему мнению, необходимо организовать курсы подготовки по соответствующему направлению, а для инструкторов по физической подготовке организовать курсы повышения квалификации.

Также необходимо организовать методическое обеспечение (учебно-методические пособия, практические рекомендации, методические указания и т. д.) подразделений по вопросам использования эффективных средств и





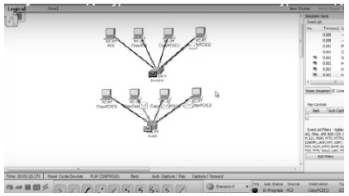


Рисунок 2

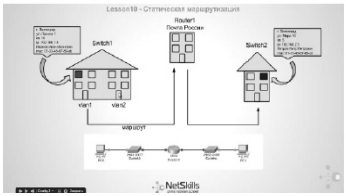


Рисунок 1

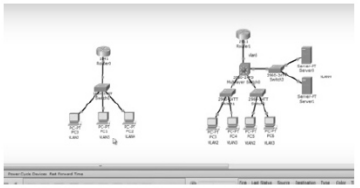


Рисунок 3

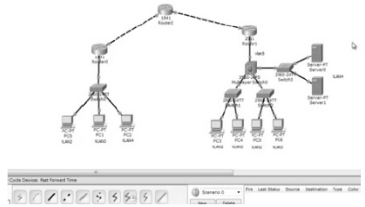


Рисунок 4

**Литература:**

1. Никандров, Н. Д. Об активизации учебной деятельности / Н. Д. Никандров // Вестн. высш. шк. 1983. № 8. с. 26–31.

2. Крячко О. А. Самостоятельная работа как фактор мотивации учебной деятельности студентов // Молодой ученый. — 2013. — №5. — С. 161-163.

3. NET-Simulator URL: http://www.net-simulator.org/ru/index.shtml (дата обращения 7.09.2016)

4. Graphical Network Simulator 3 URL:http://www.gotoadm.ru/graphical-network-simulator-3-program-for-modeling-and-network-planning/ (дата обращения 7.09.2016)

5. Семёнова В.Г. Самостоятельная работа студентов как важнейшая форма организации учебного процесса в рамках компетентностной модели образования // Материалы докладов II Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Организация самостоятельной работы студентов», 6-9 декабря 2013 г. С. 10-16.

6. Муравьева Н.В. Самостоятельная работа студентов-заочников в условиях информационно-обучающей среды // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург. 2013.

7. Петрова О.А. Интернет-ресурсы свободного доступа в самостоятельной работе студентов при изучении физики //В мире научных открытий. 2015. № 12-3 (72). С. 742-751.

8. Выгодчикова Н.Н. Организация самостоятельной работы студентов по дисциплинам гуманитарного цикла / Составители: А.Р. Батыршина, Т.А. Волкова, Н.Н. Выгодчикова, А.В. Зорина, О.Б. Компаниец, С.М. Лобашова, Я.Б. Руднева, А.Г. Файзуллина. – Набережные Челны, 2012. – 114 с.

9. Григорьева А.И., Занданова Т.Н. Современные технологии организации самостоятельной работы студентов // В сборнике: Труды конференций ВСГУТУ материалы научно-методической конференции. Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления. 2015. С. 92-94.

10. Кузьмина Г.П., Сидоренко Л.П. Интернет-ресурсы как дополнительные и эффективные методы для работы со студентами. Вестник Чувашского университета. 2013. № 4. С. 166-171.

11. Filipova V.N., Preobrazhensky A.P. Перспективы развития информационных технологий в образовании // В мире научных открытий, 2015. № 3.1. С. 769-775.

12. Насейкина Л.Ф. Организация самостоятельной работы студентов вуза средствами электронных образовательных изданий и ресурсов // Вестник ОГУ, 2012. № 2(138). С. 167-173.

13. Мингалеева Л.Б. Формирование исследовательских умений студентов в естественно-математических дисциплинах при освоении информационной деятельности // Вестник чувашского университета. 2006. № 1. С. 347-351.

14. NetSkills URL:http://blog.netskills.ru/p/cisco-packet-tracer.html (дата обращения: 7.09.2016).

15. Cisco Packet Tracer URL:https://www.netacad.com/ru/about-networking-academy/packet-tracer (дата обращения: 7.09.2016).

16. Герасимова О.Ю., Мингалеева Л.Б. Технологии объединения территориально удаленные филиалы учебных заведений в единую корпоративную сеть // В мире научных открытий. 2015. № 12-3 (72). С. 702-711.

**Педагогика**

**УДК:378.141**

**кандидат педагогических наук,**
**старший преподаватель Гиниятуллина Диана Равилевна**
Казанский национальный исследовательский
технологический университет (г. Казань)

## ВОЗМОЖНОСТИ ПРИНЦИПА ДИАЛОГА КУЛЬТУР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

*Аннотация.* Данное исследование рассматривает возможности принципа диалога культур при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза педагогического. В статье анализируется наследие арабского просветителя и педагога Таха Хусейна в контексте реализации принципа диалога культур, раскрываются его идеи о необходимости в духовной и культурологической миссиях университета.

*Ключевые слова:* арабские просветители XX в., принцип диалога культур, поликлыьтурное образование, высшее образование, обучение иностранному языку.

*Annotation.* The article analyses the potential of the Arabic enlightener and teacher Taha Hussein's pedagogical heritage in the context of the dialogue of cultures. The article describes Taha Hussein's ideas about the necessity of spiritual and cultural mission of the universities. It also analyses some ideas about





**Рис. 6. Наличие в подразделениях методических материалов по прикладным разделам физической подготовки**

В целом сотрудники наркоконтроля оценивают уровень своих знаний и навыков по физической подготовке следующим образом: отлично – 20 человек (11,5 %), хорошо – 77 человек (44,3 %), удовлетворительно – 73 человека (41,9 %), неудовлетворительно – 4 человека (2,3 %) (рис. 7).

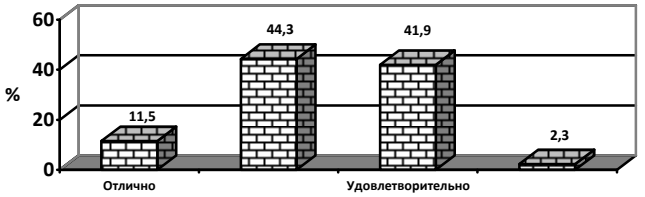



**Рис. 7. Самооценка сотрудников уровня знаний и навыков по физической подготовке**

При этом 123 человека (70,7 %) считают, что физическая подготовка способствует эффективному выполнению профессиональных обязанностей, 41 человек (23,6 %) – способствует не в полной мере, 10 человек (5,7 %) не отмечают положительного влияния физической подготовки на выполнение оперативно-служебных задач.

По данным участников опроса, со стороны руководства подразделений, в которых они служат, контроль за организацией и проведением физической подготовки осуществляется: постоянно – 107 человек (61,5 %), иногда – 51 человек (29,3 %), контроль отсутствует – 15 человек (8,6 %). При этом 101 респондент (58,0 %) положительно оценивает профессиональный уровень сотрудников, ответственных за данный раздел работы, а 70 респондентов (40,2 %) считают необходимым повысить требования к уровню их подготовленности.

Также для повышения эффективности занятий по физической подготовке опрошенные сотрудники наркоконтроля предлагают: увеличить количество часов на практические занятия по физической подготовке – 82 (47,1 %), построить собственную спортивную базу – 74 (42,5 %), ввести меры материального стимулирования за отличную сдачу нормативов по общей и специальной физической подготовке – 60 (34,5 %), ввести денежную надбавку или премию за достижения в спорте – 42 (24,1 %), улучшить методическое обеспечение по вопросам физической подготовки в подразделениях – 16 (9,2 %), увеличить количество часов на теоретические занятия с целью приобретения навыков проведения самостоятельных тренировок по совершенствованию своего физического состояния, сохранения и укрепления здоровья – 12 (6,9 %) (табл. 2).

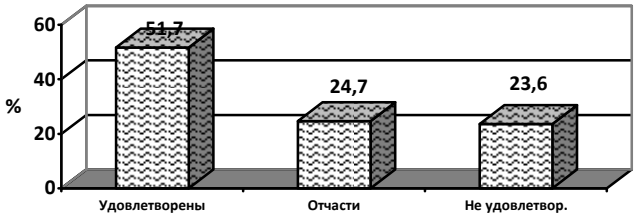



**Рис. 5. Показатели удовлетворенности качеством организации и проведения занятий по физической подготовке**

Кратность проверки и оценки уровня физической подготовленности сотрудников: 1 раз в месяц – 24 (13,8 %), 2 раза в месяц – 8 (4,6 %), 1 раз в полугодие – 84 (48,3 %), 1 раз в год – 45 (25,9 %), только в ходе инспекционной проверки – 7 (4,0 %), не проводится – 3 (1,7 %).

В результате анкетирования установлено, что в ходе проверок физической подготовленности в подразделениях применяются следующие комплексы общефизических упражнений и боевых приемов борьбы: 4 упражнения и боевые приемы – 62 (35,6 %), 3 упражнения и боевые приемы – 74 (42,5 %), 2 упражнения и боевые приемы – 20 (11,5 %), 1 упражнение и боевые приемы – 13 (7,5 %).

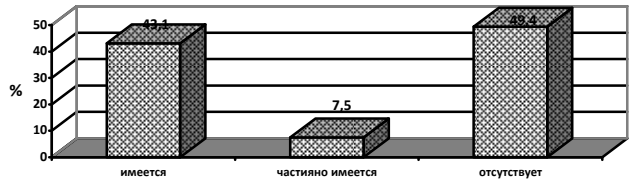
Основными контрольными упражнениями для определения силы являются: подтягивание на перекладине, КСУ (комплексное силовое упражнение), отжимание, упражнения на пресс, упражнения с гирями, подъем ног к перекладине.

Для определения быстроты используются: челночный бег 10х10 м, бег на 100 метров.

Контрольными упражнениями для определения выносливости являются: бег на 1000 и 3000 метров.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что 79,9 % опрошенных (139 человек) знают контрольные нормативы по общей физической подготовке и их показатели согласно своей медико-возрастной группе, 20,1 % (35 человек) такими данными не располагает.

На наличие в подразделениях методических материалов по прикладным разделам физической подготовки указали 75 человека (43,1 %), частичное наличие – 13 человек (7,5 %), их отсутствие – 86 человека (49,4 %) (рис. 6).








multiculturalism in teaching a foreign language in a non-language higher education and examples of its realization in the system of higher education.

*Keywords*: multiculturalism, the dialogue of cultures, higher education, teaching a foreign language, Arabic enlighteners.

**Введение.** Сегодня, когда Россия стремится к открытому обществу и интеграции в мировое культурно-образовательное пространство, возникает естественный интерес к зарубежной педагогической мысли. Для России, являющейся центром евразийского сообщества, особое значение приобретает педагогическое наследие, в основе которого представлено сбалансированное единство западной и восточной педагогической мудрости.

Социокультурное пространство России представляет своеобразное единство сосуществования различных наций, языков и религий, диалогов культур и цивилизаций. На наш взгляд, наступило то время, когда исследователям педагогической науки стоит обратить внимание на опыт стран Востока, опыт общепризнанных педагогов-новаторов [4, 14, 15].

Сохранение в условиях реформирования системы образования в Татарстане лучших из традиций этнопедагогики разных народов, специфического полинационального колорита представляется нам одной из главных задач современной педагогики. В этом плане интересен опыт сохранения ценностных ориентиров педагогики восточных стран.

Исследователям, занимающимся вопросами философско-педагогической мысли на Востоке широко известны имена таких деятелей арабского просветительства XIX века, как Мухаммед Али (1848–1882), Мухаммед Абдо (1849–1905), Рифа‘а ат-Тахтави (1801–1873), и др. Однако имена многих прогрессивных египетских деятелей были вытеснены из отечественной литературы в советские годы, из-за монополизации и централизации средств массовой информации. Видимо, по данной причине в педагогической науке существует мало работ, посвященных просветителям и педагогам арабского мира XX в. Среди них стоит назвать имена египетских просветителей-реформаторов Таха Хусейна, Лютфи ас-Сейида и др. [5, 8]. Известность Таха Хусейна в арабской педагогике аналогична известности Л.Н. Толстого и В.А. Сухомлинского – в русской.

Ориентация отечественной педагогики на новое видение антропологических основ образования, разработанных К. Н. Вентцелем, Г. Винекеном, М. Монтессори, А. Нейллом, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстым, К. Д. Ушинским, В. А. Сухомлинским, Р. Штейнером, и другими педагогами-гуманистами, созвучна направленности педагогических поисков Таха Хусейна [1, 2, 4].

За достижения в сфере образования и за вклад по защите прав человека ему была присуждена награда ООН, он был удостоен званий профессора, почетного доктора ряда университетов мира. Впервые в истории педагогики Египта им была создана «Ассоциация учителей», главной целью которой было ознакомление педагогической общественности с новейшими разработками в теории обучения и воспитания. Таха Хусейн – автор ряда учебников, более 60-ти книг по образованию, философии, истории, литературе [12, 17].

**Формулировка цели статьи.** В статье показаны компетенции в соответствии с требованиями поликультурного образования: культура и межнациональные связи, реализация поликультурного аспекта как в

обучающей, так и в воспитательной работе учебного заведения на основе педагогической концепции Т.Хусейна. Новизна статьи заключается в представленной автором педагогической концепции Т.Хусейна. В профессиональном становлении личности важную роль играют не только профессиональные знания, умения и навыки будущего специалиста, но и умение будущего специалиста грамотно и культурно взаимодействововать с людьми разного склада характера, толерантное отношение к персоналу и сотрудникам, гуманное отношение к людям иной культуры, иного вероисповедания. Воспитанию толерантной личности могут способствовать возможности иностранного языка [3, 11]. Актуальность исследования в этой связи состоит в обращении к педагогическому наследию классика педагогики арабского мира Таха Хусейна и обосновании значимости его идей для теории и практики модернизации российского образования.

**Изложение основного материала статьи**. Настоящее исследование показало, что педагогическая концепция Таха Хусейна имеет свою актуальность в современном процессе обучения и воспитания, созвучна идеям о диалоге культур в условиях многонациональной России. В полиэтническом и поликонфессиональном российском обществе важно признание и познание другой личности, сосуществование с ее «жизненным миром», с иной культурой и традицией. Главным направлением в педагогической деятельности Таха Хусейна становится реформирование всей системы образования Египта на основе гуманистических и демократических принципов. Базовым стержнем педагогического наследия Таха Хусейна является его концепция *духовно-нравственного воспитания.*

Основными педагогическими *принципами педагогической концепции Т.Хусейна* являются:

1) *принцип диалога культур* предусматривает поворот всех компонентов образования и культуры к человеку, освоение культуры как системы ценности в формировании личности;

2) *принцип полилингвизма* предусматривает знание двух и более языков, обеспечивает транснациональную коммуникативность;

3) *принцип доминирования духовно-нравственной компоненты* на всех ступенях и направлениях педагогического процесса;

4) *приоритет воспитания* в образовательном процессе;

5) *принцип уважения личности* в сочетании с требовательностью;

6) *принцип связи обучения и воспитания с жизнью*.

В качестве принципа обучения диалог предполагает умение отбирать и выстраивать содержание учебных предметов и сам набор этих предметов, организовывать процесс обучения как диалог с учителем, с учащимися, книгой, и, конечно же, самим собой (школа диалога культур В. С. Библера, С. Ю. Курганова) [2, 15].

Диалог в гуманистических педагогических системах проявляется в роли методологического, теоретического принципа педагогической деятельности. Диалогический принцип концентрирует внимание на личности как «микрокосме», как самой большой ценности. Ю. П.Азаров, М. М. Бахтин, В. С. Библер, Е. В. Бондаревская, В. А. Кан-Калик, П. Ф. Каптерев, И. Я. Лернер, О.К. Лосев, Л. М. Перминова, Тимербаева Г.Р., Г. П. Щедровицкий и многие др. в центр своих педагогических концепций








**Рис. 4. Формы занятий физической подготовкой в подразделениях (%)**

Организация и проведение физкультурно-массовых, спортивных и оздоровительных мероприятий в подразделениях во внеслужебное время осуществляется у 65,5 % респондентов, остальные (34,5 %) отметили полное их отсутствие.

На вопрос об организации занятий по физической подготовке во внеслужебное время, участники анкетирования отметили следующие формы их проведения: самостоятельные занятия физическими упражнениями, спортом в секциях физической подготовки, группам по интересам – 78 (44,8 %); массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия – 37 (21,3 %); утренняя физическая зарядка – 7 (4,0 %).

По данным социологического опроса, в структуре направленности занятий по физической подготовке в подразделениях ведущее место отводится рукопашному бою – 88 (50,6 %), далее следуют спортивные игры – 74 (42,5 %), ускоренное передвижение – 34 (19,5 %), плавание – 20 (11,5 %), лыжная подготовка – 15 (8,6 %), преодоление препятствий – 11 (6,3 %) (табл. 1).

*Таблица 1*

**Структура направленности занятий по физической подготовке**

| **Направленность занятий** | **Кол-во** | **%** |
|---|---|---|
| Рукопашный бой | 88 | 50,6 |
| Спортивные игры | 74 | 42,5 |
| Ускоренное передвижение | 34 | 19,5 |
| Плавание | 20 | 11,5 |
| Лыжная подготовка | 15 | 8,6 |
| Преодоление препятствий | 11 | 6,3 |

Качеством организации и проведения занятий удовлетворены 90 респондентов (51,7 %), удовлетворены отчасти – 43 респондента (24,7 %), не удовлетворены – 41 респондент (23,6 %) (рис. 5).

так и на арендованной материально-технической базе, 9 человек (5,2 %), 9 человек уклонились от ответа (5,2 %) (рис. 2).

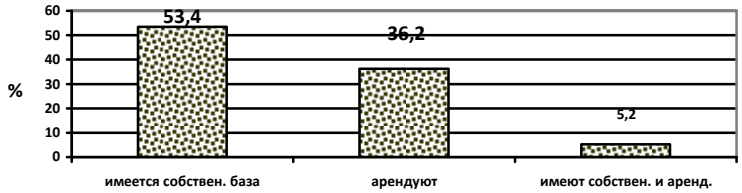



**Рис. 2. Наличие материальной базы для занятий физической подготовкой**

В составе материально-технических баз для физической подготовки сотрудников оперативной службы наркоконтроля МВД России имеются: зал единоборств – указали 110 человек (63,2 %), тренажерный зал – 109 человек (62,6 %), игровой зал – 62 человека (35,6 %), лыжная трасса – 23 человека (13,2 %).

На проведение занятий по физической подготовке 1 раз в неделю указывают 83 опрошенных (47,7 %), 2 раза в неделю – 49 опрошенных (28,2 %). Уклонилась от ответа 42 человека (24,1 %), что может свидетельствовать об отсутствии занятий по физической подготовки в подразделении.

В 55,2 % случаев (96 респондента) физическая подготовка в подразделениях проводится под руководством инструктора по организации и проведению занятий по физической подготовке, на отсутствие инструкторов в подразделениях указали 78 респондентов (44,8 %) (рис. 3).

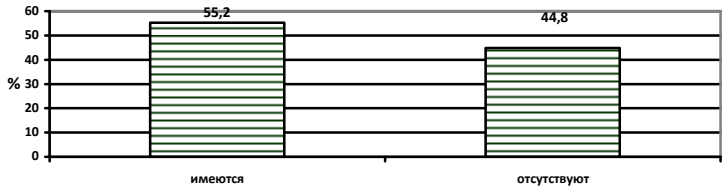



**Рис. 3. Наличие инструкторов по организации и проведению занятий по физической подготовке в подразделениях**

Учебные занятия по физической подготовке преимущественно проводятся в виде практических занятий – 127 (73,0 %), контрольных занятий – 42 (24,1 %), занятий перед заступлением на службу – 5 (2,9 %) (рис. 4).





ставят личность, которая стремится к предельно возможной самореализации и открыта для восприятия общемировой и национальной культуры [5, 10, 18].

Вполне возможно предложить студентам неязыковых Вузов не только задания на перевод профессионально-ориентированного текста, но и задания на перевод текстов о выдающихся деятелях науки для перевода с русского на иностранный язык. Значительную помощь преподавателям иностранного языка в процессе подготовки заданий могут оказать тексты о жизни и деятельности, о взглядах выдающихся деятелей не только Запада, но и Востока. В данном аспекте студентам может быть предположено задание на перевод текста о жизни и деятельности выдающего арабского деятеля, просветителя-реформатора, высокообразованного и эрудированного ученого, педагога и прогрессивного мыслителя XX века Таха Хусейна, который способствовал сплочению и солидарности людей на основе мира, добра и терпимого отношения ко всем людям. Текст о Таха Хусейне раскрывает задачу приобщения будущих специалистов с идеями о диалоге культур в условиях многонациональной России, толерантном отношении к людям [13, 17].

Известность Таха Хусейна в арабской педагогике аналогична известности Ш. Марджани и К. Насыри в татарской педагогике, Л.Н. Толстого и В.А. Сухомлинского – в русской. На Востоке значимость педагогических взглядов арабского педагога XX в. Таха Хусейна приравнивается к значимости педагогической мысли известных арабских педагогов-просветителей XIX века Рифа‘а ат-Тахтави и М. Абдо.

Педагогическое наследие Таха Хусейна весомо и достойно тщательного изучения, оно сохраняет свою значимость и для современного развития системы образования. Гуманистические педагогические идеи Таха Хусейна, синтезирующие традиционные и новаторские педагогические идеи ученых различных стран своей и предшествующих эпох, предвосхитили свое время.

Долголетняя педагогическая практика позволила Таха Хусейну написать основную педагогическую работу «Будущее культуры в Египте» («Мустакбаль ас-сакафа фи Миср»), которая ранее не была переведена на русский язык. Среди наиболее известных художественно-дидактических произведений Таха Хусейна следует назвать «Интеллигент» («Адаб»), «Дни» («Аль-Айам»), «Зов горлицы» («Да‘аи-ль-Каравин»), «Сны Шехерезады» («Ахлам Шахразад») «На полях жизнеописания пророка» («Аля хамиш ас-сира»). Не смотря на отсутствие зрения, Таха Хусейн — первый египтянин, получивший докторскую степень за рубежом, первый незрячий министр просвещения Египта, добившийся бесплатного обучения в общеобразовательной школе, он занимал ключевые должности в области образования, культуры и науки внутри и за пределами Египта. Практическая значимость его педагогических идей весьма высока, что подтверждается тем авторитетом, каким он пользовался на родине и за рубежом [5, 12].

В то же самое время Т.Хусейн — крупный ученый, он является фигурой не только египетской, но и арабской, и мировой культуры, педагогические идеи Таха Хусейна признаны в общемировом масштабе.

**Выводы.** Мы пришли к выводу, что кафедре иностранных языков необходимо тесно сотрудничать и с другими кафедрами, другими Вузами, и не только в своей стране, но и за рубежом [7, 14]. Известно, что толерантное общение, взаимодействие и сотрудничество представителей различных культур выступает необходимым условием для взаимодействия культурных

систем [9]. Анализ педагогического наследия Таха Хусейна позволяет нам утверждать, что принцип диалога культур является ведущим принципом в его педагогической концепции. Весь свой талант исследователя и педагога он посвятил одной задаче — сделать достойной жизнь человека, гармонизировать его общественные и личные интересы, неизменно применяя на практике принцип диалога культур. Диалог культур опирается на философскую концепцию М.М. Бахтина и интерпретируется как способ взаимодействия личностей и как средство их взаимоотношений с объектами, явлениями культуры и искусства, различных культур в исторической перспективе [1, 2].

Педагогическое наследие Таха Хусейна делает особенно актуальным то, что в нём задачи воспитания согласуются с народной культурой своей страны. Таха Хусейн писал: «Душа моя и разум требуют движения (по пути, по которому идет Европа). Но в душе звучит и призыв хранить те особенности, которыми бог пожелал отличить один народ от другого» [8, 12]. Таха Хусейн всей своей педагогической деятельностью утверждал, что миссия университета не только в передаче практических знаний, но и в воспитании культурной, во всех отношениях развитой личности, толерантной личности [16].

Условием воспитания данного типа личности Таха Хусейн предполагает реализацию *поликультурного аспекта* как в обучающей, так и в воспитательной работе учебного заведения. Целью изучения иностранных языков по Таха Хусейну являлась интеграция в мировое культурно-образовательное пространство. Обмен культурными традициями в научно-исследовательской, преподавательской сфере, сфере искусства, педагогике — направления реализации принципа диалога культур Запад-Восток в педагогической концепции Таха Хусейна [4].

Н наш взгляд, при реализации поликультурного аспекта как в обучающей, так и в воспитательной работе учебного заведения, преподаватель на занятиях по иностранному языку может предложить студентам неязыковых Вузов не только задания на перевод профессионально-ориентированного текста, но и задания на перевод текстов о выдающихся деятелях науки для перевода с русского на иностранный язык.

Значительную помощь преподавателям иностранного языка в процессе подготовки заданий могут оказать тексты о жизни и деятельности, о взглядах выдающихся деятелей не только Запада, но и Востока. Реализация прогрессивных педагогических идей Таха Хусейна в современной школе путем использования духовно-нравственного потенциала Востока и Запада, диалога культур особенно важны в эпоху глобализации и интеграционных процессов в мире.

Не претендуя на полное и исчерпывающее изучение педагогического наследия Таха Хусейна, считаем, что перспектива дальнейшего исследования его педагогических трудов может быть связана с разработкой вопросов патриотического и поликультурного воспитания молодежи.

Принцип диалога как основополагающий методологический принцип определяет субъект-субъектное взаимодействие участников педагогического процесса, особую философию образования, которая предполагает новый образ современного человека, живущего в поликультурном мире, в котором человек, находясь в постоянной ситуации выбора, должен понимать и принимать других людей, другие культуры, другие смыслы, не утрачивая свое, личностно значимое [6].





– 18 человек (10,3 %), Камчатский край – 17 человек (9,8 %), Амурская область – 14 человек (8,0 %), Сахалинская область и ЕАО по 13 человек (7,5 %).

Из числа участников опроса лица в возрасте до 25 лет – 12 человек (6,9 %); от 25 до 30 лет – 70 человек (40,2 %); от 30 до 35 лет – 56 человек (32,2 %);от 35 до 40 лет – 15 человек (8,6 %); от 40 до 45 лет – 16 человек (9,2 %);от 45 до 50 лет – 3 человека (1,7 %); старше 50 лет – 2 человека (1,2 %).

Высшее образование имеют 165 респондентов (94,8 %), среднее специальное – 9 (5,2 %). При этом подавляющее число отвечающих получили образование в гражданских образовательных организациях страны – 123 человека (70,7 %), в образовательных организациях системы МВД России – 41 человек (23,6 %), МО России – 8 человек (4,6 %), ФСБ России – 2 человека (1,1 %).

Результаты социологического исследования свидетельствуют о том, что большинство сотрудников оперативной службы наркоконтроля МВД России не проходили в образовательных организациях специальную физическую подготовку, предусматривающую овладение боевыми приемами и формирование профессионально-прикладных двигательных навыков, а также формирование профессионально важных физических и психологических качеств, овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих правомерное применение физической силы и специальных средств для пресечения различных противоправных проявлений в типичных и экстремальных ситуациях оперативно-служебной деятельности.

На момент проведения социологического опроса стаж службы офицеров в органах наркоконтроля составил: до 5 лет – 84 человека (48,3 %), от 5 до 10 лет – 46 человек (26,4 %), свыше 10 лет – 44 человека (25,3 %).

**Изложение основного материала статьи.** На вопрос анкеты о знании основных положений нормативных правовых документов, регламентирующих организацию физической подготовки, 114 респондентов (65,5 %) ответили, что знают их в общих чертах, хорошо знают 40 человек (23,0 %), не знают совсем 20 человек (11,5 %) (рис. 1).

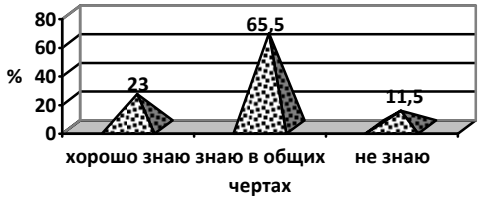



**Рис. 1. Самооценка знаний основных положений нормативно-правовых актов, регламентирующих организацию физической подготовки в подразделениях**

Собственную материально-техническую базу для практических занятий по физической подготовке имеют 93 участника опроса (53,4 %), в арендуемом помещении занимаются 63 человека (36,2 %), занимаются как на собственной,

**Педагогика**

**УДК 796.07**

**кандидат педагогических наук, профессор Лигута Владимир Филиппович**
Дальневосточный юридический институт МВД России (г. Хабаровск)

## СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ОТНОШЕНИЯ ОПЕРАТИВНЫХ СОТРУДНИКОВ НАРКОКОНТРОЛЯ МВД РОССИИ К ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

*Аннотация.* В статье представлены данные социологического опроса об отношении сотрудников оперативной службы наркоконтроля к физической подготовке.

*Ключевые слова:* сотрудники наркоконтроля, физическая подготовленность, физическая подготовка.

*Annotation.* Data of opinion poll concerning attitude of drug enforcement agency operations staff to physical training is presented in the article.

*Keywords:* physical training, drug enforcement agency operations staff.

**Введение.** Высокий уровень физической подготовленности является одним из основных компонентов успешной профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов. Это обусловлено необходимостью быть в постоянной готовности действовать в различных экстремальных ситуациях по противостоянию преступному миру, который характеризуется особой агрессивностью и жестокостью, приобретает новые формы. Хорошая физическая подготовленность является основным фактором сохранения здоровья и самой жизни сотрудников правоохранительных органов при выполнении ими должностных обязанностей [1, 3, 5].

Известно, что уровень физической подготовленности сотрудников правоохранительных органов зависит от многих факторов, в том числе от планирования, организации и проведения физической подготовки в подразделениях, наличия спортивных сооружений, сознательного, мотивированного отношения самих сотрудников к физической культуре и спорту, здоровому образу жизни [2, 4].

**Формулировка цели статьи.** Цель исследования – на основе анализа результатов социологического опроса определить отношение сотрудников оперативной службы наркоконтроля МВД России к постановке, организации и проведению процесса физической подготовки в подразделениях.

Основная исследовательская работа проводилась в 2015–2016 годах, в ней приняли участие 174 сотрудника (мужчин) оперативной службы наркоконтроля МВД России из различных субъектов Дальневосточного федерального округа.

Из них в звании капитана 47 человек (27,0 %), подполковника – 34 (19,5 %), майора – 32 (18,4 %), старшего лейтенанта – 28 (16,1 %), лейтенанта – 18 (10,3 %), полковника – 9 (5,2 %). В анкетировании также приняли участие 5 стажеров (2,9 %), и 1 прапорщик (0,6%).

По месту службы все респонденты распределились следующим образом: Приморский край – 46 человек (26,4%), Хабаровский край – 34 человека (19,5 %), Магаданская область – 19 человек (10,9 %), Республика Саха (Якутия)





**Литература:**

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
2. Библер В. С. От наукоучения — к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. — М.: Политиздат, 1990. — 413 с.
3. Галеева Ф. Т., Хусаинова Г. Р. О потенциале дисциплины «иностранных язык» для развития творческих способностей студентов // В мире научных открытий. – 2015. – № 11.2 (71). – С. 816-823.
4. Гиниятуллина Д. Р. К вопросу о культурном измерении образования // Высшее образование в России. – 2007. – №10. – С. 128-130.
5. Гиниятуллина Д. Р. Формирование просветительских взглядов и педагогической концепции Таха Хусейна: дис. канд. пед. наук. – Казань, 2009. – 212 с.
6. Гиниятуллина Д. Р., Фахрутдинова Г.Ж. Педагогическое наследие арабского просветителя в контексте реализации принципа диалога культур// Казанская наука. – 2013. – № 9. – С. 254-256.
7. Глотова Г. В. Британский подход к подготовке студентов технических вузов к инновационной деятельности // Интеграция образования. – 2006. – №1 . – С. 34-39.
8. Левин З. И. Рыцарь свободной мысли. – М.: Ин-т востоковедения РАН, 1998. – 88 с.
9. Романова Г. В. О перспективных направлениях подготовки специалистов в области энергоресурсосберегающих технологий. Вестник казанского технологического ун-та. – 2012. – № 24. – С. 202-206
10. Тимирбаева Г. Р. Поддержка научных исследований в области полимеров в университетах Южной Кореи (на примере Пусанского национального университета) // Вестник казанского технологического ун-та. – 2011. – № 24. – С. 309-314.
11. Тимирбаева Г. Р. Полилингвизм как принцип подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном обществе// Вестник Казанского технологического ун-та. – 2007. – № 3-4. – С. 268-272.
12. Cachia P. Taha Hussein: his place in the Egyptian renaissance. – Piscataway: Gorgias Press, 2005. – 260 p.
13. Хусаинова Г. Р. Использование приемов решения творческих задач на занятиях по дисциплине «Деловой иностранный язык (английский)» // Вестник Казанского технологического ун-та. – 2014. Т. 17, № 9. – С. 376-379.
14. Хусаинова Г. Р. Основные этапы работы по освоению интеллект-карт студентами-будущими инженерами// Вестник казанского технологического ун-та. –2014. Т. 17, № 12. – С. 307-310.
15. Хусаинова Г. Р. Особенности организации обучения студентов-будущих менеджеров для развития профессионально-значимых творческих способностей // Вестник казанского технологического университета. – 2013. Т. 16, № 16. – С. 263-267.
16. Cachia P. Taha Hussein: his place in the Egyptian renaissance. – Piscataway: Gorgias Press, 2005. – 260 p.
17. Dagher C. In the footsteps of Taha Hussein // The UNESCO courier: a window open on the world. – 1990. Vol. XLIII, No. 3. – P. 48-49.

18. Timirbaeva G. R. Language learning strategies and their impact on learner autonomy // International conference on interactive collaborative learning, ICL 2013. – C .621-622.

**Педагогика**

**УДК 378**

**аспирант Горбачев Андрей Викторович**
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

*Аннотация.* Статья посвящена описанию модели формирования профессиональных компетенций будущего учителя информатики. Автор анализирует различные подходы ведущих ученых к вопросу содержания сущности понятия «информационная компетенция» учителя информатики. В статье также представлена система профессиональных компетенций учителя информатики. Автор рассматривает сущность понятия «моделирование», раскрывает принципы построения модели процесса формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики, а также определяет, что эффективность процесса развития профессиональных компетенций будущих учителей информатики может быть обеспечена комплексом организационных и педагогических условий. Предложенная автором технология процесса формирования профессиональных компетенций будущего учителя информатики представлена последовательностью четырех этапов: теоретико-подготовительным, мотивационным, практико-подготовительным, проектировочным.

*Ключевые слова:* модель, компетентность, компетенция, учитель информатики.

*Annotation.* The article is devoted to the description of the model of formation of professional competence of future teachers of Informatics. The author analyses different approaches of leading scientists to the question of the content of the notion "information competence" of the teacher of Informatics. The article also presents the system of professional competence of the Informatics teachers. The author considers the essence of the concept of "modeling" that discloses the principles of construction of model of formation of professional competence of future teachers of Informatics and determines that the efficiency of the process of development of professional competences of future teachers of Informatics can be achieved by complex of organizational and pedagogical conditions. The author proposed technology of formation of professional competencies of future teachers of Informatics represented by a sequence of four stages: theoretical preparation, motivation, practice-preparatory, design.

*Keywords:* model, competence, competence, the teacher of Informatics.

**Введение.** На сегодняшний день школьная практика требует от учителя информатики обширных знаний в таких областях, как телекоммуникационные технологии, мультимедиа, гипермедиа и т.п. Именно по этому в настоящее время, особую важность приобретает информационная или ИКТ-компетенция





4. Ежегодный отчет главы города Перми за 2013 год. Электронный ресурс: Сайт администрации города Перми Режим доступа http://www.gorodperm.ru/upload/pages/6575/2013_OTCHET_GLAVY_ADMINISTRACII_GORODA_PERMI.pdf

5. Ковалева Т. М. Профессия «Тьютор» / Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю.. – Москва; Тверь: «СФК-офис». – 2012. – 228 с.

6. Ковалева Т. М. О становлении новой профессии тьютора // Театр, кино, музей – для новой школы: матер. Всерос.метод. семинара (г. Пермь, 26 – 27 октября 2011 г.)/отв. Ред. О.В. Игнатьева – Пермь, 2011. - стр. 24 – 41.

7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2001. – 176 с.

8. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. Москва: Академический проект, 2005. 448 с.

9. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО. Париж: ЮНЕСКО, 2005 // http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843r.pdf

10. Леонтьев А. Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения.— Советская педагогика, 1946, № 1—2

11. Леонтьев А. А., Леонтьев Д. А., Соколова Е. Е. Предисловие // Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. — М.: Смысл, 2005.

12. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. 1996 // http://www.ifap.ru/library/book201.pdf

13. Практикум по возрастной психологии: Учеб пособие/ под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – Спб.: Речь, 2002г – 694 с.

14. Робинсон Кен «Школа будущего Как вырастить талантливого ребенка» - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 368 с.

15. Соломин И. Л. «Экспресс – диагностика персонала» - Спб.: Речь, 2008. – стр. 47

16. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М., Педагогика, 1971. - 351 с.

В нашем случае площадкой для развития навыков стали пермские музеи (ПГХГ, музей советского наива, музей современного искусства PERMM, группа музеев Пермского краеведческого музея), которые были выбраны учениками в зависимости от своего интереса.

Результатом эксперимента с использование технологий образовательной картографии, рефлексивного дневника и культурно-образовательного события, направленного на формирование осознанного процесса самообразования в рамках работы по индивидуализации профессионального самоопределения, мы видим резкий рост по всем показателям у 15% экспериментальной группы, умеренный рост у 50%, 35% испытуемых показали медленный рост навыков. Помимо этого, больше 50% обучающихся летом отправились на осознанные профессиональные практики в рамках детских лагерей, волонтерства, путешествий.

**Выводы.** Таким образом, мы видим как в условиях открытого общества и открытого образования наиболее востребованными становятся навыки самообразования, которые обеспечивают ученикам возможность успешной социализации в обществе и профессионального самоопределения, а затем и становления.

В связи с этим технологии, позволяющие осуществлять индивидуализацию образовательного процесса и формирующие устойчивую мотивацию, целеобразование, деятельность и рефлексию выходят на первый план. Так, технология проектной и аналитической работы, образовательная картография, рефлексивный дневник и возможности социокультурной среды создают условия для благоприятного тьюторского сопровождения профессионального и личностного самоопределения старшеклассников.

Конечно, при реализации этих технологий были выявлены некоторые затруднения. Например, неразработанность тьюторского инструментария, в связи с чем, приходится заимствовать инструменты и упражнения из психологии. Другой аспект связан с тем, что современные ученики больше ориентированы на факты, процессы и обладают низкой субъектностью и рефлексивностью. Поэтому большая часть времени на первых этапах уходит на формулирования заказа и осознанного выбора ученика.

Преимуществом в работе с такими инструментами является то, что большинство детей являются потребителями визуальной культуры и им легче работать с образами. Конечно, эффективность результата исследования была предопределена и стартовым уровнем учеников, но показала, что переход из среднего уровня самоопределения в высокий происходит легче и без лишних эмоциональных затрат.

**Литература:**

1. Галактионова Т. Г. Об отражении понятия «открытое образование» в педагогической теории и практике / Галактионова Т. Г., Казакова Е. И. – Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2012. – № 3. – С. 1752. – Режим доступа: http://www.emissia.org/ offline/2012/1752.htm.

2. Делор Ж. Образование: необходимая утопия / Делор Ж. // Педагогика. – 1998. – № 5.

3. Йегер В. Раннее христианство и греческая пайдейя / Йегер В. – Москва: Издательство «Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина». – 2014. – 216 с.





учителей информатики, которая должна быть включена в состав специальных компетенций.

В условиях стремительного развития информационных технологий от степени сформированности данной компетенции учителя информатики зависит готовность обучаемых им учеников к современному уровню развития ИКТ. Это обязывает учителя информатики находиться в постоянном творческом поиске, уметь ориентироваться в потоках информации, непрерывно осваивать новые информационные технологии. На наш взгляд, именно информационная компетенция должна быть дополнена устойчивой потребностью саморазвития.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи заключается в описании описанию модели формирования профессиональных компетенций будущего учителя информатики.

**Изложение основного материала статьи.** Вопросы формирования компетентности учителя информатики рассматривались в работах В.Н. Введенского, Т.В. Добудько, Э.И. Кузнецова, М.П. Лапчика, А.В. Могилева, М.В. Шведского и других авторов. В работах этих авторов основное внимание уделено совершенствованию профессиональной компетентности учителя информатики как учителя предметника.

В своей работе Н.А. Сычев, раскрывая содержание информационной компетенции, подчеркивает, что учитель информатики должен обладать навыками программирования на нескольких проблемно-ориентированных и объектно-ориентированных языках, владеть навыками отладки и тестирования программ, уметь работать с ЭВМ различных типов и вспомогательными устройствами, с системными и прикладными программными средствами общего назначения, владеть методологией построения математических моделей и их компьютерных реализаций, знать конкретные математические модели в различных областях [3].

Будущий учитель информатики должен глубоко понимать значение школьного курса информатики в образовании, его роль в будущей профессиональной подготовке, принципы отбора его содержания, взаимосвязи с другими школьными дисциплинами, уметь использовать компьютер как средство обучения детей с отклонениями в развитии [1]. Учитель информатики должен освоить технологию профессионального использования компьютера и локальной сети, изучить педагогические программные средства по курсу информатики, овладеть методами работы в условиях школьного компьютерного класса.

Опираясь на предположение о том, что совокупность профессиональных компетенций учителя информатики представляет собой сформированную у выпускников систему знаний, умений и навыков в области специализации, а также на структуру компетенций, отраженную в ФГОС-3, мы считаем целесообразным в дальнейшем рассматривать в их составе профессиональные компетенции, отражающие реализацию учителем информатики собственно педагогической деятельности, и специальные профессиональные компетентности, раскрывающие уровень владения учителем ИКТ.

Таким образом, система профессиональных компетенций учителя информатики может быть представлена следующим образом (Рис. 1)




**Рис. 1 Система профессиональных компетенций учителя информатики**

Заметим, что составные части компетенций также имеют структурный характер. Например, часть ИКТ-компетенции в области программирования включает в себя алгоритмическую, логическую, сетевую, объектно-ориентированную. Следует также указать и на междисциплинарный характер формирования выделенных компетенций, которые формируются посредством не одной, а некоторого цикла дисциплин, что предопределяет особый подход к контролю и оцениванию их сформированности.

Определив структуру и содержание профессиональных компетенций учителя информатики и ИКТ, формируемых в условиях многоуровневого образования, мы можем перейти к построению модели их формирования.

Необходимо отметить, что моделирование применяется в педагогических исследованиях как общенаучный метод. В основе моделирования лежит определенное соответствие между исследуемым объектом и его моделью. Под словом «моделирование» понимают основную категорию теоретического познания, метод опосредованного изучения явлений и процессов, при теоретическом уровне используются различного рода знаковые, абстрактные модели, при экспериментальном уровне предметные модели.

Для разработки модели формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики необходимо мы обратились к системному анализу, который признан во всем мире универсальным направлением научного исследования, согласно которому все, что подлежит изучению, рассматривается как некоторая обособленная система, и в ее пределах проводится исследование интересующих качеств и характеристик [4].





этой образной схеме являются отметки о том, чему и где ребенок смог научиться.

Этап рефлексии помогает провести коррекцию и с учетом выявленных недостатков построить новую образовательную программу.

2. Рефлексивный дневник

Сам термин *рефлексивный дневник* вне зависимости от контекста его использования можно определить как работу по описанию собственного опыта, анализ имеющихся/приобретенных умений и навыков. Рефлексивный дневник есть *«работа на себя»*. Структура рефлексивного дневника, перенятая у обычной формы дневника, позволяет рефлексирующему субъекту последовательно и осмысленно изложить то, что он делал, проанализировать выполненную работу исходя из классической концепции коммуникации Г. Лассуэла:

1. Кто сообщает? (Анализ управления)
2. Что сообщает? (Анализ содержания)
3. По какому каналу? (Анализ средства)
4. Кому? (Анализ аудитории)
5. С каким успехом? (Анализ эффекта)
6. «С какой целью?» (Анализ цели) [8]

Применительно к феномену рефлексии, модель коммуникации будет работать на то, чтобы понять, как ученик оценивает свои действия (Кто), какие действия он выделяет как основную деятельность в течении рефлексируемого периода (Что), к какому результату привела его деятельность (С каким успехом), зачем он ее выполнял и на кого она большей степени сработала (Цель и Кому), каким образом выполнялось действие (канал).

В результате проведенной работы, можно выделить несколько рекомендаций к составлению рефлексивного дневника:

1) Должен содержать образ цели/ожиданий – ученик должен определить сам (с вашей помощью) то, чего он хочет достичь в конце пути;

2) Носит рефлексивный характер - до прохождения заполнения – понимание своих интересов, своего настроения, уровень чего-либо (например, шкалы или тесты); после – чему научился, что узнал, что захотел узнать или сделать, что изменилось в нем;

3) Дает возможность человеку предложить свой вариант развития событий. (Например, предположи, как мы можем научиться решать нестандартно задачи? Где мы можем этому научиться? Какая форма тебе больше нравиться? Почему?);

4) Ориентирует или структурирует выбранное пространство – тьютор предлагает это пространство, ученик, опираясь на свой интерес, выбирает то, что ему необходимо (место, тип задания и др.);

5) Содержит в себе задания, упражнения, игры, которые работают на достижение цели и вариативны;

6) Подсказывает, где можно найти дополнительную информацию.

3. Культурно-образовательное событие - ограниченное в пространстве и времени социальное явление, направленное на реализацию задач образования с ориентацией на субъектность обучающихся, учет их образовательного запроса, личностных возможностей за счет открытости и вариативности ресурсов культуры.

себя в одном состоянии к новому качественному идеалу и есть образовательный маршрут.

Первый диагностический этап подразумевает работу с самостью обучающегося, с осознанием его индивидуальных особенностей и возможностей. Ключевой вопрос «Спроси себя какой я? Что я умею?».

Второй этап подразумевает конструирование идеального образа, к которому обучающийся будет стремиться. Ключевой вопрос «Подумай, каким ты хочешь стать?» (Профессионально, личностно). На данном этапе наиболее эффективным является использование профессиограмм, изучение историй успеха.

Под профессиограммой понимается систематическое и комплексное описание профессии, включающее различные характеристики трудовой деятельности, в том числе, ее цели, средства, процесс, условия и результаты [15, с. 47]. Профессиограмма не сводится только к психологическому описанию. И поэтому она не может быть заменена набором из нескольких десятков способностей, проранжированных по степени важности. В качестве составной части профессиограммы можно представить психограмму, то есть профиль психологических качеств идеального работника, в наибольшей степени соответсвующих требованиям профессии).

Следующий этап - анализ среды включает в себя осознание обучающегося, что среда может быть источником для его развития и профессионального самоопределения. Ключевой вопрос «Посмотри вокруг! Что может стать источником моего развития – литература, семья, электронные ресурсы, город и его возможности, страна, мир?».

Важность этого этапа состоит в необходимости выведения школьника из среды школы в пространство города, в информационную образовательную среду. На первый план выходит сетевое взаимодействие школы с другими учреждениями города или активное участие родителя как наиболее заинтересованного лица в саморазвитии своего ребенка. А задачей учителя становится создание учебно-проблемной ситуации, разработка исследовательского проекта или работа над мотивацией ребенка и родителя. Инструментом для реализации этого этапа может послужить ресурсная карта вашего города, созданная самими учениками.

Этап расстановки приоритетов подразумевает выявления самоопределения учащегося в условиях ситуации выбора. «Теперь задумайся, какую книгу, мероприятие, дело, курс тебе стоит посетить в первую очередь! Расставь приоритеты!».

Однозначно, после работы с ресурсами необходимо из них выбрать наиболее подходящие. Это обусловлено тем, что невозможно поучаствовать и посетить абсолютно все учреждения города. Перед ребенком появляется ситуация выбора, в которой его приоритет будет показателем его интереса и профессиональной ориентации.

Этап планирования необходим для саморегулирования действий, внешнего контроля. По прохождении образовательного пути, должны возникнуть вопросы «смог ли ты это сделать?», «если нет, то почему?», «насколько качественно и успешно?». Этап визуализации своего развития.

Этап визуализации включает в себя образную (поэтапную) схему (план) того, от какого «себя» к какому «себе» и как ты идешь. Важным фактором в





Центральным принципом построения модели процесса формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики является принцип целенаправленности: направления и результаты совершенствования данного процесса в целом и его компонентов, в частности, должны быть адекватны целям обучения. При этом любое изменение одного из компонентов системы неизбежно сказывается и на остальных.

В процессе разработки модели нами были использованы следующие общие принципы дидактики: доступность в обучении и воспитании; научность; принцип культуросообразности; принцип природосообразности; принцип сотрудничества; прочность, осознанность и действенность результатов воспитания и обучения; систематичность и последовательность; связь теории с практикой; сознательность, наглядность.

Мы предположили, что подготовку компетентного учителя информатики, а значит и процесс формирования у него профессиональных компетенций, необходимо реализовать на основе методической системы формирования компетенций (МСФК), под которой понимается совокупность взаимодействующих компонентов (целевого, содержательного, инструментально-технологического, контрольно-регулировочного и оценочно-результативного), обеспечивающих ориентацию всех составляющих предметной подготовки на становление профессиональной компетентности специалиста. Объединив содержательный и инструментально-технологический, а также контрольно-регулировочный и оценочно-результативный компоненты, мы посчитали целесообразным выделить в проектируемой модели три блока: целевой, организационно-содержательный и оценочный.

Целевой блок модели представлен целью и задачами. Организационно-содержательный содержит этапы и педагогические условия процесса формирования профессиональных компетенций учителя информатики, а также инструментальные средства и конкретный набор форм и методов обучения, которые будут определены в соответствие с целевым компонентом. Оценочный блок связан с оценочной деятельностью и направлен на мониторинг процесса становления рассматриваемых компетенций. При этом входной и выходной контроль более жесткий, а текущий (предыдущий компонент) и промежуточный в ходе выполнения заданий – мягкий. Одной из задач данного компонента является формулировка критериев и применение их для оценки степени сформированности компетенций.

Содержание обучения реализуется через использование разнообразных методов обучения. Для формирования информационно-коммуникативной компетентности будущих педагогов в условиях перехода на двухуровневую систему подготовки в качестве основных методов использовались практические (решение ситуационных профессиональных задач на различного рода занятиях по работе с компьютером), объяснительно-иллюстративные (созданиемультимедиа-презентаций и использование современных ИКТ) и другое. Лекции, проблемные лекции и семинары, проектная деятельность, дискуссии, решение и анализ конкретных ситуаций, круглый стол, и педагогическая практика также нами использовались в процессе эксперимента.

Процесс формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики возможно оптимизировать путем создания соответствующих организационных и педагогических условий.

Для нас важна педагогическая трактовка данного понятия. М.И. Ерецкий дает такое определение: «Педагогические условия – это сопутствующие фактору педагогические обстоятельства, которые способствуют (или противодействуют) проявлению педагогических закономерностей, обусловленных действием факторов» [2. С. 15].

Необходимо также отметить, что основной целью процесса формирования рассматриваемых профессиональных компетенций выступает разработка методического, педагогического и информационного обеспечения использования ИКТ как средства формирования профессиональной компетентности будущего учителя информатики в системе многоуровневого образования [4-6].

Таким образом, в ходе работы мы можем определить, что эффективность процесса развития профессиональных компетенций будущих учителей информатики может быть обеспечена следующим комплексом организационных и педагогических условий:

– технологическое обеспечение процесса развития профессиональных компетенций будущих учителей информатики, включающее модель этого процесса;

– изменение подхода преподавателей вуза к формированию профессиональных компетенций будущих учителей информатики с традиционного «знаниевого» на компетентностный (решение ситуационных профессиональных задач и т.п.);

– введение в учебный процесс спецкурса «ИКТ в современной педагогической деятельности учителя информатики»;

– педагогический мониторинг развития профессиональных компетенций студентов и готовности преподавателей к педагогической поддержке этого процесса; в том числе участие работодателей в мониторинге уровней и результативности формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики [4].

Предлагаемая нами технология процесса формирования профессиональных компетенций будущего учителя информатики представляет собой последовательность следующих этапов:

I этап - теоретико-подготовительный. Цель работы на данном этапе — теоретическая подготовка студентов. Содержание деятельности предполагает формирование ИКТ-компетентности в области наук, основы которых необходимо будет преподавать в дальнейшей педагогической деятельности в общеобразовательном учреждении; одновременно происходит освоение когнитивного и деятельностного компонента профессиональной компетентности – навыков и умений, связанных с содержанием изучаемых курсов.

II этап – мотивационный. Цель работы на данном этапе – создание мотивационной базы для дальнейшей работы по формированию профессиональной компетентности средствами ИКТ. Содержание деятельности на данном этапе предусматривает прохождение блока педагогической подготовки, одновременную апробацию (в дидактических играх, при посещении и анализе уроков, проводимых учителями и студентами-старшекурсниками на педагогической практике) своих профессиональных возможностей.





определенным этапам - мотивационный, целеобразующий, деятельностный, рефлексивный.

Таким образом, опираясь на идеи индивидуализации и тьюторского сопровождения, мы приходим к необходимости новой образовательной технологии для построения индивидуальной траектории в образовании, культуре, профессии.

**Формулировка цели статьи.** Целью нашей экспериментальной части было научить школьников 9 класса планировать процесс самообразования. (Обращаясь к этимологии слова «образование» мы видим намек на «образе» — греч. μόρφωσις (или пайдея), что понимается как приведение к нужной форме, μορφή (лат. аналог — forma)[3]. А процесс самообразования воспринимается как результат самостоятельного возделывания этого образа). Опираясь на теорию деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н.Леонтьева, мы вывели ряд критериев для измерения понятия самообразования, в их числе самооценка, самоопределение через интерес (делает выбор в пользу интереса, может его аргументировать, реализует свой интерес на практике), самоопределение через интерес в культуре (делает выбор в пользу того или иного объекта в культуре, стиля, практики. Аргументирует выбор. Может сформулировать свой идеал или представление (эстетический вкус). Легко анализирует объекты культуры. Занимается культурными практиками), умение планировать, умение ставить цель, умение рефлексировать.

Соответственно, процесс самообразования должен включать в себя то новое знание или умение, которое необходимо ученику. В качестве таких умений, учениками были выбраны те качества, которыми, как им кажется обладают люди их будущей профессии (критическое мышление, умение задавать вопросы, умение договариваться, умение нестандартно решать проблему, умение найти проблему, умение аргументировать).

Для измерения критериев по линии самообразования были выведены авторами экспертные матрицы, а также опросник В.И. Морсановой, адаптированные шкалы самооценки, рефлексивные дневники.

Для фиксации изменений навыков были использованы адаптированные школы самооценки, экспертные матрицы.

**Изложение основного материала статьи**. Инструментами формирования планирования процесса самообразования стало несколько способов.

*1. Образовательная картография* – это технология аналитической и проектной работы, направленная на создание внешней плоскостной формы (модели) реальной действительности [2, с. 136 - 138].

Данные карты необходимы для:

- Диагностики личностного потенциала;
- Анализа достижений;
- Уточнения целей;
- Сравнительного анализа;
- Нахождение нужных ресурсов;
- Выбора приоритетов;
- Построение образовательного маршрута.

Существуют различные методики построения образовательного маршрута. В рамках нашей работы по профессиональному самоопределению была использована модель разрыва реального и идеального образа, где движение от

характеристика современного общества и его перспектив развития как общества знания, общества образования. Образование рассматривается как ключевое направление в решении многих глобальных проблем. Особенное внимание уделяется образованию на протяжении всей жизни: «Истина заключается в том, что на протяжении всей общественной и личной жизни человеку есть чему поучиться. В этой связи возникает сильный соблазн уделить особое внимание именно этому аспекту, с тем чтобы подчеркнуть образовательный потенциал современных средств коммуникации или профессиональной деятельности, а также культурной жизни и досуга» [5, с. 12]. Все возможности, предоставляемые обществом, могу и должны использоваться в образовании.

Широкие, если не сказать безграничные, возможности открываются перед образованием, включающим в педагогическую практику ресурсы культуры. Именно на стыке пересечения образования и культуры рождается новый концепт «образование через культуру», одним из разработчиков которого является американский ученый-педагог английского происхождения, сэр Кен Робинсон [14].

Преимуществом сферы культуры и искусства для образования является широкая вариативная среда, которая дает возможность проявить учащимся свой личностный интерес, ориентироваться на практику и выходить в зону личных смыслов. В рамках профессионального самоопределения школьников важно то, что область культуры может стать пространством для профессиональных проб и личностного развития. Таким образом, область культуры создает пространство, способствующее при соответствующем сопровождении процессу индивидуализации.

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров определяют индивидуализацию обучения как «организацию учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач содержания обучения» [7, с. 47]. С нашей точки зрения, данное определение соответствует понятию индивидуальный подход в обучении, а не индивидуализации как таковой.

Г.И. Щукина понимает под индивидуализацией обучения «самоорганизующуюся учебную деятельность индивида, осуществляемую в относительной независимости от педагогических воздействий, побуждаемую мотивами, целями, задачами и содержанием обучения, которые меняются в зависимости от уровня психологической готовности к учебной деятельности достигнутого им» [16].

Однако наиболее убедительным нам кажется понимание индивидуализации в контексте общего тьюторского действия. Индивидуализация понимается как способ обеспечения каждому тьюторанту права и возможности на формирование собственных образовательных целей и задач, собственной образовательной траектории, придание осмысленности учебному действию за счёт возможности выбора типа действия, привнесения личных смыслов, заказа к своему образованию, видения своих учебных образовательных перспектив [5].

Сопоставив несколько подходов к определению индивидуализации, можно зафиксировать, что процесс индивидуализации разворачивается по





III этап – практико-подготовительный. Цель работы на данном этапе – практическая подготовка студентов. Содержание деятельности студентов предполагает приобретение опыта реализации профессиональной компетентности (в том числе ИКТ-компетентности) в процессе педагогической практики, корректировка тех составляющих профессиональной компетентности, недостатки, в освоении которых осознает студент в процессе работы.

IV этап – проектировочный. Цель работы – проектирование реальной педагогической деятельности студента. Содержание деятельности предполагает освоение творческих аспектов профессиональной компетентности, начало развитию которых заложено на предыдущих этапах, но в полной мере оказалось востребованным в процессе выполнения выпускной квалификационной работы.

Данная технология позволяет аккумулировать интегрированные знания: устанавливать внутрипредметные, межпредметные, комплексные связи. На каждом из этапов происходит овладение теоретическими знаниями и технологическими умениями. Переход с одного этапа на другой; сопровождается инверсией знаний, когда осуществляется глубокое проникновение и переход в качественно новое состояние педагогического, психологического и информационного знания, взаимодействие рационального и иррационального знания, наполнение обобщенных теоретических знаний личностным смыслом с целью применения их в будущей профессиональной деятельности.

**Выводы.** Постоянный мониторинг успешности формирования компетенций обучаемых позволяет вносить необходимые коррективы в организацию образовательного процесса. Это, в свою очередь, дает возможность оптимизировать процесс.

При построении модели процесса формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики в системе многоуровневого образования нужно учитывать воздействия внешних и внутренних переменных факторов образовательной среды, механизм обратной связи, позволяющий корректировать формирования компетентности будущего учителя на различных его этапах.

Предлагаемая модель формирования профессиональных компетенций будущего учителя информатики, позволяет осуществлять подготовку специалиста, отталкиваясь от конечного результата образовательного процесса в вузе, учитывающую влияние внешних и внутренних переменных факторов, а также механизм обратной связи, позволяющий корректировать данный процесс на различных его этапах.

**Литература:**

1. Григорьева Л.В., Толстова Н.А. Компьютерные игры как средство обучения детей с отклонениями в развитии / В сборнике: Студенческая наука для развития информационного общества: сборник материалов I Всероссийской научно-технической конференции. 2015. С. 15-16.

2. Ерецкий М.И. Разработка и применение тестов успешности усвоения: Пособие для самост. подготовки методистов и преподавателей проф. учеб. заведений. Ин-т развития проф. образования. - Екатеринбург: Издательство ИРПО, 1996. - 83 с.

3. Сычев Н.А. Организация учебной деятельности студента в учебном заведении нового типа (ВКИ), осуществляющего подготовку по многоуровневой системе. Отчет НГУ. Новосибирск, 1992.
4. Толстова Н.А. Влияние тенденций развития информатики как отрасли научного знания на подготовку учителей. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4-1. С. 245-249.
5. Толстова Н.А. Влияние тенденций развития информатики как отрасли научного знания на подготовку учителей // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4-1. С. 245-249.
6. Толстова Н.А. Формирование организационно-педагогической компетентности будущего учителя информатики в образовательном процессе вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук - Белгород, 2013.

**Педагогика**

**УДК 37**

**кандидат педагогических наук Горшкова Марина Абдуловна**
ГОУ ВО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
**студентка Муравьева Анастасия**
ГОУ ВО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

## ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАТРИОТИЗМА МЕЖДУ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛОЙ И ВУЗОМ

*Аннотация.* На сегодняшний день одной из главных проблем в воспитании подрастающего поколения стоит задача – воспитать патриота своей страны. Правительство нашего государства предпринимает шаги для усиления работы по формированию патриотизма среди молодежи. В статье обобщен опыт работы по воспитанию патриотизма одного из вузов.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание, преемственность, воспитательная работа.

*Annotation.* Today one of the main problems in education of younger generation is costed by a task – to bring up the patriot of the country. The government of our state takes steps for strengthening of work on formation of patriotism among youth. In article experience on fostering patriotism of one of higher education institutions is generalized.

*Keywords:* patriotic education, continuity, educational work.

**Введение.** На сегодняшний день воспитание патриотизма у подрастающего поколения – приоритетная задача российского общества. За последние годы в России были предприняты значительные усиления по укреплению и развитию системы патриотического воспитания. Но, не смотря на это, президент нашего государства, Владимир Владимирович Путин обеспокоен тем, что подрастающее поколение, воспитываясь в демократическом обществе, не приобретает и укрепляет чувство патриотизма за свою Родину, а, наоборот, при первой возможности стремится поменять





**Педагогика**

**УДК: 37.0**

**ассистент кафедры культурогии Левинская Алена Романовна**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь)

## РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КАРТОГРАФИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ЛИЧНОСТНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Данная статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки России для Пермского национального исследовательского политехнического университета в 2016 году (проект №27.170.2016/НМ)*

*Аннотация*. В статье представлена технология образовательной картографии в тьюторском сопровождении старшеклассников. Основное внимание уделяется процессам индивидуализации, профессионального и личностного самоопределения старшеклассников, выстраиванию с помощью образовательной картографии индивидуальных маршрутов. Новой технологией работы с образовательной картографией является рефлексивный дневник, этапы работы с которым проанализированы и представлены в статье.

*Ключевые слова*: профессиональное и личностное самоопределение, индивидуализация, образовательная картография.

*Annotation.* The article presents the technology of educational cartography in tutoring support of seniors. The focus is on the process of individualization, professional and personal self-determination of senior pupils, alignment of education with the help of mapping individual routes. New technology with educational mapping is a reflective diary, stages of work which are analyzed and presented in the article.

*Keywords*: professional and personal self-determination, individualization, educational cartography.

**Введение.** Переход к информационному обществу или к «обществу знания» актуализирует как новые смыслы, так и новые вызовы образованию. Одним из таких широко используемых в научной литературе и средствах массовой информации понятием является термин «открытое образование», что, с нашей точки зрения, свидетельствует о смене образовательной парадигмы.

По мнению Т.Г. Галактионовой и Е.И. Казаковой в научной литературе обозначены две трактовки понятия «открытое образование». Первую авторы называют информационно-технологическая, она включает в себя открытые образовательные ресурсы, дистанционное образование. Вторую трактовку обозначают как общепедагогическую, связывая ее с новой педагогической реальностью, открытостью образовательного пространства и школы [1].

Интеграция идей информационного общества и открытого образования с 1990–х гг. привела к новому, глобальному запросу на открытость образования. В таких документах ЮНЕСКО как «Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века», Всемирный доклад ЮНЕСКО «К обществам знания» дается

педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки». – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени К.Минина. 2015. С. 271-274.

4. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности студентов с помощью сервисов Веб 2.0. / Е.П. Круподерова // Информатика и образование. 2009. № 10. С. 109-110.

5. Круподерова Е.П. Обучающая олимпиада по сервисам Веб 2.0 «Страна читателей» / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Информатика в школе. 2015. № 5 (108). С. 50-51.

6. Круподерова Е.П. Интернет-проект как средство мотивации обучающихся к получению образования в области IT. / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // В мире научных открытий. 2015. № 11-1. С. 604-608.

7. Патаракин, Е.Д. От использования контента к совместному творчеству. Анализ сетевого проекта Летописи.ру. / Е.Д. Патаракин // Вопросы образования. 2009. № 3. С. 114–128.

8. Раицкая, Л.К. Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0. в высшем профессиональном обучении: монография. / Л.К. Раицкая. – М.: МГОУ, 2011. 173 с.

9. Слепухин, А.В. Моделирование компонентов информационной образовательной среды на основе облачных сервисов. / Б.Е. Стариченко, А.В. Слепухин // Педагогическое образование в России. 2014. № 8. С. 128-137.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика (уровень бакалавриата), утвержденный 12 марта 2015 г., № 207. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http:// минобрнауки.рф/документы/5442.

11. Эльма, Ю.В. Веб 2.0-сервисы Интернета – новые формы коллективного педагогического взаимодействия. / Ю.В. Эльма // Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе. Часть II. Новые возможности в обучении. – СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. – С. 63-80.

12. Intel «Обучение для будущего». Проектная деятельность в информационной образовательной среде 21 века: Учебное пособие. – 10-е изд., перераб. – М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. 168 с.





место жительство на зарубежное, используют такую возможность в надежде на «лучшую жизнь». Руководство нашей страны считает, что выход в данной ситуации есть. Большие надежды возлагаются на реализацию Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», которая является логическим продолжением, ранее принятых государственных программ патриотического воспитания граждан России и основным исполнителем названо Министерство образования Российской Федерации. Программа имеет государственный статус и ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан Российской Федерации при сохранении приоритета патриотического воспитания подрастающего поколения – детей и молодёжи.

**Формулировка цели статьи.** Воспитание гражданственности и патриотизма – это целенаправленная и систематическая деятельность образовательных учреждений по формированию у молодежи высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Оно направленно на развитие личности, обладающей качествами гражданина - патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время. Юноше, обдумывающему житье, важно постоянно думать о том, что наряду со множеством профессий, предоставленных ему обществом для выбора, есть такая, которой он должен овладеть обязательно,- профессия защитника Отечества.

**Изложение основного материала статьи**. Мы считаем, что в работе образовательных организаций (школа-вуз) необходима преемственность в воспитательной работе по формированию патриотизма между современной школой и вузом. Встает вопрос о создании непрерывной системы патриотического воспитания в общеобразовательных учреждениях и высшей школе. На сегодняшний день большая часть выпускников школ стремиться поступить в высшие учебные заведения, где к первокурсникам выдвигаются новые требования: просоциальная активность, осознанность, самостоятельность. Практика показывает, что не все учащиеся первых курсов готовы к активной деятельности и часто демонстрируют инфантильность.

Министерство образования Российской Федерации предпринимает уверенные шаги в организации воспитательной работы в образовательных учреждениях. Практика высшей школы показывает, что во многих вузах созданы эффективные системы воспитания, которые показывают высокие результаты. Мы остановимся на одном звене воспитательной системы – патриотическом воспитании молодежи, а именно на преемственности в воспитательной работе по формированию патриотизма между современной школой и вузом.

К сожалению, в общеобразовательных школах основное внимание в работе со старшеклассниками направлено на подготовку к ЕГЭ, а патриотическому воспитанию уделяется второстепенное внимание. В основном про формирование патриотизма во многих общеобразовательных школах вспоминают несколько раз в год (День национального Единства, 23 февраля, 9 Мая) и используют для этого традиционные формы работы: линейки, встреча с ветеранами ВОВ, конференции, выпуск стенных газет.

Мы провели опрос среди учащихся 10-х, 11-х классов нескольких школ для выявления сформированности патриотизма.

Обратимся к результатам нашего опроса. На вопрос «Испытываете ли вы гордость за современную Россию?» ответа «Да» мы не увидели вообще. 37% респондентов ответили «скорее да, чем нет», а 7% выбрали ответ «нет».

На вопрос «Осведомлены ли Вы о современном положении РФ на международной арене?» мы получили ответ «да» - 65,5 %, ответ «нет» - 30%. Таким образом, можно сказать, что третья часть участников опроса не следят за происходящими событиями в России, для них не является это важным и интересным.

Ответы на вопрос «Как Вы относитесь к празднику Победы советского народа в Великой Отечественной войне?» порадовали нас. 82,2% считают 9 Мая великим праздником для всей страны.

К сожалению, 74,1 % опрошенных не владеют информацией о том, какие организации патриотической направленности функционируют на территории Московской области. Это говорит о том, что в школах преподаватели и классные руководители не рассказывают и не знакомят учащихся с такими организациями и их деятельностью.

На вопрос о том, кто воспитывает патриотические чувства, участники опроса ответили следующим образом: «друзья» - 1, 24%, «семья» - 58,3 %. Таким образом, из полученных результатов по данному вопросу, мы делаем вывод, что школа не в достаточной мере осуществляет работу по формированию патриотизма.

Обобщая результаты проведенного опроса, можно сделать вывод о том, что необходима система мер для исправления ситуации в общеобразовательных школах по работе в формировании патриотизма с подростками и кардинального изменения существующих воспитательных систем.

Говоря о преемственности в работе школы и вузов по формированию патриотизма, мы считаем, что необходима совместная работа этих образовательных учреждений. В качестве положительного примера по воспитанию молодежи для школ может стать эффективная работа высших учебных заведений. Изучая опыт вузов, общеобразовательные школы могли бы успешно заимствовать и включать в воспитательную работу новые формы, направленные на формирование патриотических чувств школьников.

Хотелось бы подробнее остановиться на описании интересных, на наш взгляд, формах работы, которые показали свою эффективность в практике воспитания молодежи Государственного гуманитарно-технологического университета (г.Орехово-Зуево).

На наш взгляд, основной задачей воспитательной работы по формированию патриотизма является массовое привлечение молодежи, использовании разнообразных форм в формировании патриотизма, а также наличия продуманной непрерывной системы.

Итак, какие же формы работы мы предлагаем включить в воспитательную работу общеобразовательных школ для повышения ее эффективности?

Основным и важным этапом в патриотическом воспитании и допризывной подготовки школьников являются военно-спортивные игры, которые повышают значимость, как отдельной личности, так и команды, позволяют оперативно принимать правильные решения в кратчайшее время. Изъятия из школьной программы начальной военной подготовки привело к тому, что юноши, призываемые в Вооружённые силы, оказываются не подготовленными





направленных на выявление роли моделей и моделирования в современном обществе, участники проекта «Моделирование как метод исследования» ответят на вопрос о возможности использования моделей для исследования различных процессов.

В проекте представлена вики-статья, посвященная моделированию случайных процессов. Моделирование случайности выполнено на примере задачи вычисления числа π методом Монте-Карло. Представлена постановка задачи, математическая модель, алгоритм решения в виде блок-схемы, программа на языке Delphi. С помощью сервиса https://www.spiderscribe.net построена ментальная карта «Примеры информационного моделирования». Материалы по формирующему и итоговому оцениванию представлены в виде различных Google-документов, таких как «Индивидуальная траектория прогресса каждого ученика в проекте», «Оценка навыков сотрудничества» и др.

Ежегодно кафедрой прикладной информатики и информационных технологий в образовании НГПУ им. К. Минина проводятся обучающие олимпиады по сервисам Веб 2.0 для школьников. Участники олимпиады знакомятся с технологиями создания гипертекста, облачными технологиями Google и Microsoft, учатся совместно редактировать on-line ментальные карты и ленты времени, создают инфографику, коллективно работают с Google и Яндекс картами, фото- и видео-сервисами. Было проведено пять олимпиад «В Нижний Новгород – это значит домой» (http://goo.gl/4qm80); «Славься, Отечество наше свободное!» (http://goo.gl/L4Oqu); «Поклонимся великим тем годам» (http://goo.gl/EuPo9); IT-марафон (http://goo.gl/jxcyCT) и «Страна читателей» (https://goo.gl/6bghoL). Студенты НГПУ оказывают помощь в организации олимпиад, выступают членами жюри.

**Выводы.** Рассмотрены возможности использования сервиса вики в качестве площадки для организации проектной деятельности студентов и школьников. На примерах продемонстрирована возможность создания портфолио учебных и сетевых проектов. Вики-портфолио может выступать точкой сбора всех материалов, созданных с помощью различных сервисов Веб 2.0. Главное достоинство использования социальных сервисов – предоставление активной и ответственной роли в проектной деятельности самим обучающимся, формирование творческой информационно-образовательной среды.

**Литература:**

1. Брыксина, О.Ф. Проектирование курса «Информационные технологии в образовании» в условиях введения профстандарта педагога / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. 2016. № 1-1 (13). С. 18.

2. Брыксина, О.Ф. Социальные сервисы Web 2.0 в управлении проектами. /О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Управленческие аспекты развития северных территорий России: сборник материалов Всероссийской научной конференции (с международным участием). Коми республиканская академия государственной службы и управления. 2015. С. 63-67.

3. Канянина, Т.И. Интернет-технологии как средство проектирования новых образовательных продуктов в системе повышения квалификации / Т.И. Канянина Т.И., С.Ю. Степанова // В сборнике статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация

образовании», «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Сетевые технологии». Портфолио проекта содержит такие материалы как, визитная карточка проекта; публикация, демонстрирующая преимущества проектного метода; вводная презентация для выявления первоначального опыта учащихся и их интересов; примеры продуктов проектной деятельности; документы итогового и формирующего оценивания; дидактические и методические материалы. При этом студенты используют различные социальные сервисы: вики, блоги, Google-сайты, Google-документы, Google-таблицы, Google-календарь, формы Google, различные средства создания on-line презентаций, ментальных карт, лент времени, сервисы построения облаков слов, совместного хранения закладок, видео, фото и др.

Ежегодно проводится внуривузовский конкурс учебных проектов, разработанных студентами. Например, О.О. Алейникова, студентка 1 курса магистратуры факультета гуманитарных наук, разработала проект по английскому языку для учащихся 8 класса «It's time to celebrate». Адрес проекта: https://goo.gl/9xB5dA. В ходе проекта ученики изучат новую лексику, касающуюся праздников, узнают о традициях и обычаях в разных странах, смогут сравнить традиции разных стран, найти отличия и сходства, систематизируют знания по грамматике. Проект способствует воспитанию патриотизма и уважения к другим культурам, мотивирует учеников на дальнейшее изучение языка и культуры других стран. Ученики ищут ответы на проблемные вопросы проекта: «Насколько важны государственные праздники?», «Какова история возникновения праздников и традиций?», «Насколько похожи Россия, Америка и Великобритания во время проведения праздников и чем эти страны отличаются друг от друга?».

Google-презентация «День Её Рождения» (https://goo.gl/tFAkBc) посвящена празднованию дня рождения английской королевы. Подготовлена электронная брошюра «Почему у Королевы два Дня Рождения?». Ментальные карты «Ночь Гая Фокса», «Новый Год в Великобритании» созданы с помощью сервиса http://popplet.com/. Разработаны различные материалы по формирующему и итоговому оцениванию. Например, такие как журнал проекта (https://goo.gl/GAey9d) и личный дневник обучающегося (https://goo.gl/CDETJ9). Эти оценочные средства выступают способом мониторинга прогресса обучающихся. Разработаны критерии оценивания ментальных карт (https://goo.gl/VJHBgp), презентации (https://goo.gl/0QKR9C), электронной брошюры (https://goo.gl/S3qAWb), вики-статьи (https://goo.gl/AkkQhW). Goggle-формы использованы для создания входной анкеты (https://goo.gl/BgQcRr), для оценивания навыков сотрудничества (https://goo.gl/4eIuAr), самооценки индивидуального вклада в работу группы (https://goo.gl/dpgAjS), оценки совместной деятельности (https://goo.gl/GXGhcf), итогового тестирования (https://goo.gl/uPHO67). С помощью Google-таблицы (https://goo.gl/0ZdFnn) разработана карта ЗИУК (Знаю, Интересуюсь, Узнал, Как узнал). Сервис для построения ментальных карт https://www.mindmeister.com/ru использовался для представления плана проекта.

Г.А. Плесовских, студентка 3 курса бакалавриата «Прикладная информатика», разработала проект «Моделирование как метод исследования». Портфолио проекта размещено на вики-сайте университета по адресу: https://goo.gl/q6nNGJ. В результате самостоятельных исследований,





к военной службе. Попадая в армейскую среду, сталкиваясь с войсковым бытом, полным самообслуживанием, отсутствием родительской заботы, ребята с трудом входят в новую для них жизнь.

Одной из наиболее популярных, массовых и востребованных игр среди молодёжи является **военно-спортивная игра «Защитник Отечества»**.

Состязания проводятся по нескольким видам тактики, как:

- преодоление комбинированной полосы препятствий;
- строевой смотр;
- оказание первой медицинской помощи;
- огневая подготовка;
- радиационная, химическая и биологическая защита;
- мониторинг физической подготовленности участников;
- связь;
- историческая викторина (20 вопросов по истории ВОВ);
- туристическая подготовка, куда входят (движение по азимуту на точность, прохождение навесной переправы, переправа по качающемуся бревну, преодоление заболоченного участка, преодоление верёвочных препятствий);

оперативно-тактическая игра на местности «Захват штаба»;

- контрольные вопросы по теоретическим знаниям воинского устава, международного права и основ безопасности жизнедеятельности человека;
- «выкладывание международных сигналов, подаваемых экипажам воздушных судов»;
- плавание;
- выставка материалов об истории, системе и уровню военно-патриотического воспитания в школе;
- визитная карточка.

Такая игра проводится с целью формирования у школьников чувства патриотизма, подготовки юношей к службе в рядах Вооружённых сил приобретения и закрепления ими знаний и практических навыков армейской службы.

Следующей формой работы по формированию патриотизма мы предлагаем **«Военную археологию»**. Данная форма внеурочной деятельности развивает в учениках интерес к изучению истории, воспитывает в них трудолюбие, любовь к родине, высокие моральные качества.

Поиск - является государственной задачей, тем движением, которое может в определенной степени заполнить духовный вакуум современного российского общества, которое многое может дать для воспитания современной молодёжи, может предоставить интереснейшую информацию для её ведения в официальный научный оборот. Поиск, в конце концов, - всестороннее комплексное изучение военной истории, включающее в себя целый ряд элементов: изучение истории как таковой, непосредственно поисковые работы, увековечение памяти, возвращение имён павших, воспитание молодёжи.

Поисковое движение – общественное движение по сохранению и увековечению памяти защитников Отечества павших в годы Великой Отечественной войны, которое в настоящий момент является военно-патриотическим, историко-культурным и благотворительным движением.

Поисковое движение способствует не только патриотическому воспитанию молодёжи и школьников, но и осуществляет учебную деятельность в области военной истории, археологии, поддерживает на достойном уровне культуру почитания павших за Отечество и памятников боевой славы России, участвует в решении социальных проблем наследия войн.

Представляется возможным выделить несколько аспектов поисковой деятельности:

- определение объекта поиска – работа в архивах, изучение мемуаров и военной литературы;
- методика полевых исследований – выбор места и планирование проведения работ, определение перспективных мест проведения раскопок на месте, комплекс топографических мероприятий, работа с местным населением;
- методика проведения поисковых работ – непосредственное определение интенсивности и характера боёв, проведение раскопок, обнаружение военно-археологических объектов (фортификационных сооружений, военных реликвий и т.п.), в том числе воинских захоронений, различных типов (боевые, санитарные, одиночные и т.д.);
- методика эксгумации воинских захоронений - извлечение останков археологическими методами с оценкой перспективы проведения антропологической судебно-медицинской экспертиз;
- техника безопасности - «школа выживания», методы и приёмы ориентирования на местности, оказания первой помощи, правила обращения с взрывоопасными предметами;
- консервация и реставрация найденных военных реликвий;
- анализ обнаруженного археологического материала с последующей попыткой исторической реконструкции.

Активная пропаганда результатов и содержания поисковых работ в средствах массовой информации и учебных заведениях обеспечивает поисковому движению взаимопонимание с общественностью, помощь со стороны местных жителей и органов власти на местах работ, а также постоянный рост среди молодёжи числа желающих участвовать в поисковых экспедициях.

Другой формой работы могут стать **эколого-туристические походы**. Цель данной работы - под эгидой нужного и полезного дела объединить ребят, научить их работать, дать им почувствовать свою нужность обществу, стране и Родине, научить их любить и оберегать природу. Дать понять, что бережное отношение к природе воспитывает в них высоко духовных, патриотически-воспитанных людей.

Следующая форма работы по патриотическому воспитанию, которая относится к массовым - **военно-полевые лагери.** Основная задача организации лагеря **–** военно-спортивная подготовка молодежи, а также общение и укрепление физического здоровья. Участниками могут быть как юноши, так и девушки.

Еще одна интересная форма работы – это **передвижные выставки.** Такие выставки могут быть организованны на разные темы и реализовываться разными способами. Например, выставка «Эхо войны» может стать результатом участия школьников в поисковой работе, в которой они выставляют найденные экспонаты. Это может быть фото-выставка





экономической сферой профессии в ИТ отрасли, приобщение учащихся к историческому наследию, формирование их гражданской позиции с использованием Интернет-технологий – цель Интернет-проекта «День российской информатики». Проект был посвящен дню рождения российской информатики. 4 декабря 1948 года Государственный комитет Совета министров СССР по внедрению передовой техники в народное хозяйство зарегистрировал за номером 10475 изобретение И.С. Брука и Б.И. Рамеева — цифровую электронную вычислительную машину. Это первый официально зарегистрированный документ, касающийся развития вычислительной техники в нашей стране.

Проект проводился в ноябре-декабре 2015 г. Координатор проекта Круподерова К.Р. Студенты НГПУ выступали членами жюри. В проекте принимали участие команды школьников 9-11 классов, учащихся учреждений начального и среднего специального образования из Приволжского федерального округа. Всего 67 команд (280 обучающихся) из Нижегородской, Кировской, Самарской, Саратовской областей, Татарстана, Удмуртии. Этапы проекта: «Российская информатика в лицах», «25 лет отечественному Интернету», «Российские Интернет-сервисы», «Программирование – вторая грамотность», «IT-специалист России – кто он?».

Участники проекта продемонстрировали не только хорошее знание истории отечественной информатики, но и навыки владения сервисами Веб 2.0. С помощью инфографики участники представили историю российского Интернета; на on-line досках рассказали о тех ученых, кто внес значительный вклад в становление информатики в СССР; продемонстрировали умения работать с цифровыми артефактами; создавать on-line презентации, ментальные карты, интерактивные плакаты.

На заключительном этапе проекта участники ответили на вопрос «IT-специалист России - кто он?». Для этого было необходимо проанализировать атлас профессий (http://atlas100.ru/) и построить семантическую сеть из нескольких IT-профессий и необходимых качеств для них.

Сегодня многие вузы создают свои вики-сайты для организации совместной деятельности студентов и преподавателей. Имеется вики-сайт и у Мининского университета (https://wiki.mininuniver.ru). Он был создан в 2008 году с целью формирования совместной вики-среды для проектной деятельности студентов, школьников, абитуриентов, преподавателей. Опыт участия студентов в проектах на вики-сайте НГПУ представлен в [5, 6].

Ежегодно на кафедре прикладной информатики и информационных технологий в образовании НГПУ проводятся такие учебные проекты как, «На пути к информационному обществу», «Объединенные сетью», «Учим и учимся с Веб 2.0». Портфолио этих проектов преподаватели размещают на вики-сайте НГПУ. Студенты проводят исследования в группах и представляют свои результаты с помощью различных сервисов Веб 2.0. Точкой сбора всех этих материалов является вики-статья, содержащая постановку проблемы, гипотезу исследования, цели исследования, отчет с результатами, выводы, полезные ресурсы.

На Вики НГПУ размещаются портфолио проектов студентов-участников программы Intel «Обучение для будущего» [12]. Студенты выступают в качестве разработчиков проектов по разным школьным дисциплинам. Проекты разрабатываются в рамках дисциплин «Информационные технологии в

самостоятельной познавательной деятельности студента. Автор отмечает, что технологии Веб 2.0. имеют потенциал для достижения новых образовательных целей. Веб 2.0 – это характеристика некоторых технологических изменений в Интернете, сделавших его необыкновенно интерактивным, ориентированным на пользователя, а самое главное – коммуникационным пространством. Многие еще помнят, каким был Интернет до эпохи Веб 2.0 , когда он использовался, в основном, для поиска информации. Сегодня пользователи общаются в социальных сетях, публикуют свои произведения, снимают и выкладывают фильмы. Производство контента – главная характеристика Веб 2.0. И это делает современные сетевые технологии отличным средством для организации сотрудничества обучающихся и педагогов.

Особое преимущество дает использование сервисов Веб 2.0 при организации проектной деятельности студентов в рамках информационно-образовательной среды (ИОС) вуза. При построении ИОС используются такие сервисы Веб 2.0, как сервисы совместного редактирования документов, блоги, сервисы on-line визуализации, виртуальные доски и др. Многие образовательные организации активно используют сервис вики, являющийся эффективным средством для организации различной проектной деятельности [7]. Вики – система, поддерживающая простой и доступный способ создания коллективного гипертекста.

**Формулировка цели статьи**. Цель статьи – показать дидактические возможности вики-среды как площадки для организации проектной деятельности студентов и школьников.

**Изложение основного материала статьи**. Одним из наиболее активно используемых в проектной деятельности социальных сетевых сервисов является сервис Вики (ВикиВики). Термин «ВикиВики» происходит от гавайского слова, означающего «быстро-быстро». ВикиВики (wiki) – приложение, поддерживающее коллективную работу множества авторов над общей коллекцией взаимосвязанных гипертекстовых записей. Крупнейший и известнейший вики-сайт – Википедия (http://ru.wikipedia.org).

Вики может использоваться для планирования, организации проектной деятельности; создания совместных гипертекстовых энциклопедий; совместного написания статей, эссе и других творческих работ; для обсуждения, аннотирования, рецензирования статей; обмена опытом; получения консультаций; знакомства сетевого сообщества с новыми идеями.

Масштабным примером использования вики в проектной деятельности является проект создания учениками, учителями, студентами гипертекстовой энциклопедии Летописи.ру [7], который был начат в 2006 году. Проект объединяет более 40 тысяч преподавателей, студентов и школьников. Размещен в Интернете по адресу: http://letopisi.org. На сегодняшний момент количество статей составило более 50 тысяч. На страницах Летописи ведется большое количество проектов, в которых студенты Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина (НГПУ) принимали активное участие. Примеры проектов «Святой витязь земли русской» (http://goo.gl/HYcskb), «Мы помним» (http://goo.gl/liZoFP), «День российской информатики» (http://goo.gl/ngFziL).

В качестве примера рассмотрим более подробно проект «День российской информатики». Содействие молодежи в профессиональном самоопределении, ориентирование молодых граждан на востребованные социально-





приуроченная к празднованию Дня Победы – «Ветераны глазами детей» и др. такая работа несёт в себе сильный эмоциональный заряд, пользуется повышенным вниманием граждан и служит главной задачей – патриотического воспитания молодёжи, являясь важным свидетельством бережного отношения послевоенных поколений к памяти погибших в Великой Отечественной войне.

Непрерывной формой работы в школе может стать организация **патриотического клуба или кружка,** на их базе целесообразно продумать деятельность волонтерского движения**.** Основными задачами могут стать:

- формирование научного мировоззрения у участников, основу которого составляют патриотизм, профессионализм, нравственность;
- приобщение к ведению здорового образа жизни, укрепление физической и нравственной закалки молодежи;
- развитие положительной мотивации в деятельности, творческого отношения к выполнению своих обязанностей, добросовестности и активности в решении практических задач;
- приобщение к общечеловеческим ценностям, историческому опыту и патриотическим традициям Отечества.

Также в рамках работы клуба в течение учебного года целесообразно проводить круглые столы, дебаты, деловые игры, для привлечения большего количества участников в данную форму работы.

Перечисленные формы работы по формированию патриотизма среди молодежи показали свою эффективность в практике воспитания в высшей школе. Для сравнения результатов опроса в школах, мы провели такой же опрос среди учащихся первых и вторых курсов Государственного гуманитарно-технологического университета.

На вопрос «Испытываете ли вы гордость за современную Россию?» 76,3% ответили «Да». 21, 4 % респондентов ответили «скорее да, чем нет».

На вопрос «Осведомлены ли Вы о современном положении РФ на международной арене?» мы получили ответ «да» - 97 %, ответ «нет» - 2,5 %. Таким образом, можно сделать вывод, что студенты внимательно следят за происходящими событиями в России, им не безразлична судьба и будущее России.

На вопрос «Как Вы относитесь к празднику Победы советского народа в Великой Отечественной войне?»: 100% считают 9 Мая великим праздником для всей страны.

82,6%, отвечая на вопрос №9, указали, что владеют информацией о том, какие организации патриотической направленности функционируют на территории Московской области. Благодаря работе вуза студенты не только знают о существовании таких организаций, а сами являются их участниками («Поисковый отрад», «Молодежный парламент», «Патриотический клуб Наследие», волонтерское движение).

На вопрос о том, кто воспитывает патриотические чувства, участники опроса ответили следующим образом: «семья» - 27,6 %, «государство» - 15,8%, «вуз» - 53,3%.

**Выводы.** Таким образом, можно сделать вывод об эффективности воспитательной работы университета со студентами по формированию патриотизма.

Перечисленные нами формы работы могут быть самостоятельно реализованы в воспитательной работе общеобразовательных школ или

проводиться совместно с высшим учебным образовательным учреждением, а также городом, районом, областью.

**Литература:**

1. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания Текст. / Е.В. Бондаревская // Педагогика. 1995. – № 4. – с. 29.
2. Бугаева Т.П. Деятельность куратора в современном вузе: автореф. дис. . канд. пед. наук Текст. / Т.П.Бугаева – Новокузнецк, 2010. 26 с.
3. Горшкова М.А. Модель воспитательной деятельности куратора студенческой группы в педагогическом вузе: автореф. дис. канд. пед. наук Текст. / М.А.Горшкова – М., 2011. 27 с.

**Педагогика**

**УДК 372.881.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Елена Викторовна**
Казанский государственный энергетический университет (г. Казань)

## НАПРАВЛЕНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗОВ: АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ

*Аннотация.* Приоритетное направление в образовании признается профессионально-ориентированному обучению вообще и обучение иностранному языку (далее по тексту ИЯ) в частности. Важным компонентом профессиональной деятельности является иноязычное общение, а роль иностранного языка (ИЯ) в неязыковых вузах возрастает, но, обучение языку с учетом профессиональной направленности остается неудовлетворительным. Основная задача не только овладения навыками общения на иностранном языке, но и приобретения специальных знаний по специальности. Из-за дефицита специалистов, владеющих ИЯ в профессиональной деятельности, следует отказаться от традиционного подхода, переосмыслить его цели и содержание.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция; профессионально-ориентированное обучение; неязыковые вузы; иностранный язык; дефицит специалистов; профессиональная направленность.

*Annotation.* Priority in education recognized for professionally-oriented education in general and learning a foreign language (the text FL) in particular. An important component of professional activities is foreign-language communication, and the role of foreign language (FL) in non-language universities increases, but, language training based on professional orientation remains unsatisfactory. The main objective is not only mastery of communication skills in a foreign language, but also the acquisition of specialized knowledge in their field. Due to the shortage of specialists in FL owning professional activity, one should abandon the traditional approach and rethink its purpose and content.

*Keywords:* communicative competence; professionally-oriented education; non-linguistic higher educational institutions; foreign language; shortage of specialists; professional orientation.





**Педагогика**

**УДК:378.147**

**старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна**
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород);
**студентка Плесовских Галина Артуровна**
Нижегородский государственный педагогический
университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород)

## ВИКИ-САЙТ УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассмотрены дидактические возможности вики-среды как площадки для организации проектной деятельности студентов и школьников. Приведены примеры использования вики для представления портфолио учебных и сетевых проектов преподавателей и студентов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Вики-портфолио может выступать точкой сбора всех материалов, созданных с помощью различных сервисов Веб 2.0.

*Ключевые слова:* информационно-образовательная среда, проектная деятельность, Веб 2.0 сервисы, вики.

*Annotation.* The article deals with the didactic possibility of the wiki environment as a platform for the organization of project activity of students and pupils. Examples of use wiki to represent a portfolio of training and network projects of teachers and students of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Wiki portfolio may be a collection point for all materials created using various Web 2.0 services.

*Keywords*: information-educational environment, project activities, Web 2.0 services, wiki.

**Введение.** Термины «информационно-образовательное пространство», «информационная образовательная среда», «электронная образовательная среда», уже прочно вошли в научно-педагогический оборот и обозначают одни из тех понятий, которые выражают современные мировые тенденции в образовании, связанные с развитием информационно-коммуникационных технологий. Например, в ФГОС ВО по направлению подготовки «Прикладная информатика» [10] перечисляются основные требования к электронной информационно-образовательной среде вуза. Отмечается, что эта среда должна обеспечить взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет.

Сегодня появляются различные публикации, обосновывающие преимущества построения информационно-образовательных сред на базе сетевых сервисов (сервисов Веб 2.0) [1, 2, 3, 9, 11]. Глубокое исследование «Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0 в высшем профессиональном образовании» проведено Л. К. Раицкой [8]. Автор исследовала закономерности, структуру и технологии Интернета как информационной образовательной среды для осуществления в ней

Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2014. № 4 (24). С. 26-34.

3. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение. 2011. 190 с.

4. Камерилова Г.С., Прохорова И.В., Агеева Е.П., Баталова Э.Н. Информационно-образовательная среда вуза как средство реализации информационного подхода в образовании //Вестник Мининского университета. 2015. № 4 (12). С. 16.

5. Круподерова Е.П., Короповская В.П. Использование социальных сервисов для формирования ИКТ-компетентности студентов. // Наука и школа. 2010. № 4. С. 19-21.

6. Круподерова Е.П., Слепышева Е.А. Создание информационно-образовательной среды кафедры на базе сетевых сервисов // В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки. 2015. № 3.1 (63) С. 626-636.

7. Круподерова Е.П., Калиняк Т.И. Сетевые сервисы для построения информационно-коммуникационной предметной среды. // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-3. С. 144-150.

8. Круподерова К.Р. Формирование компетенций бакалавров профессионального образования в информационной среде на базе облачных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-6. С. 181-188.

9. Патаракин Е.Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. – М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. 176 с.

10. Поручение Президента России по вопросам повышения качества высшего образования Пр-1148, п.2 от 22 мая 2014. [Электронный ресурс] URL: http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/21112.

11. Профессиональный стандарт «Специалист по информационным системам», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 18 ноября 2014 г. № 896 н.

12. Самерханова Э.К., Папуткова Г.А., Гришина А.В., Фильченкова И.Ф. Эффективность основной профессиональной образовательной программы в условиях модернизации педагогического образования // Система ценностей современного общества. 2015. № 41. С. 174-178.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», утвержденный 12 марта 2015 г., № 219. [Электронный ресурс] URL: http://минобрнауки.рф/документы/5433.





**Введение.** В современных условиях знание иностранного языка это одно из условий его успешной профессиональной деятельности. Иностранный язык как средство повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности выпускника современной высшей школы, способного осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами.

**Формулировка цели статьи.** В связи с этим необходимо спроектировать модель профессионально-ориентированного обучения студентов неязыковых факультетов [12] с использованием современных информационных технологий в совокупности с средствами и формами организации учебного процесса, характерных для проведения аудиторных и внеаудиторных занятий в вузе. Разработка программы ESP требует профессиональной социально-коммуникативной позиции выпускника, особое внимание уделяется текстовому материалу, материал должен подбираться при участии специалистов, имеющих образование в той сфере. Одним из преимуществ методики обучения ESP – адаптация программ, и представляет собой набор коммуникативных ролей конкретного специалиста при использовании своих профессиональных обязанностей. Таким образом, преподавание языка для специальных целей сопряжено с особыми трудностями для обучающихся и для педагога.

**Изложение основного материала.** В 50-е годы XX века предмет «иностранный язык» не является значимой, а профильное обучение ограничивалось изучением «специализированного макроязыка» по специальности. Таким образом для развития навыков чтения литературы по специальности и навыков устной речи необходимы облегченные специализированные тексты, поэтому в 50-е годы XX века основной проблемой были вопросы подбора и выявления лингвистических особенностей текстов и создания специализированных учебных и учебно-методических пособий.

В конце 60-х годов XX века ИЯ становится средством формирования профессиональной направленности студента; и как отмечает Е.В. Рощина «при изучении профессионально-ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком». Е.В. Рощина считала ИЯ эффективным средством профессиональной и социальной ориентации в неязыковом вузе, которое располагает большим потенциалом формирующих воздействий [8]. По мнению Е.В. Рощиной, для реализации этого потенциала необходимо соблюдение следующих условий:

- четкая формулировка целей иноязычной речевой деятельности;
- социальная и профессиональная направленность деятельности;
- удовлетворенность обучаемых при решении задач;
- формирование умения творчески подходить к решению частных задач;
- благоприятный психологический климат в учебном коллективе.

М.В.Ляховицкий [3] обосновал принцип профессиональной направленности при обучении иностранному языку в неязыковых вузах и изучение иностранного языка должно быть средством повышения уровня образованности, эрудиции в рамках узкой специальности по следующим направлениям:

- работа над специальными текстами;
- изучение специальных тем для развития устной речи;
- изучение словаря-минимума по соответствующей специальности;
- создание преподавателями пособий для активизации грамматического и лексического материала.

Г.В.Парикова [7] занималась вопросами координации обучения иностранному языку с обучением профилирующим дисциплинам и предполагала строгую координацию рабочих планов по ИЯ с рабочими планами кафедр профилирующих дисциплин. Таким образом, исключалась возможность прохождения студентами материала на иностранном языке до того, как они прослушают курс лекций по профилирующим дисциплинам.

В 70-х годах XX века назрела необходимость в профессионально-ориентированных пособий со страноведческим материалом для получения прочных профессиональных знаний и для реализации межпредметных связей (В.А. Скрозникова, Р.М. Боданкина и др.). В.А. Скрозникова и Р.М. Боданкина отмечали, что комментарии страноведческого или лингвострановедческого характера обнаруживают практическую связь с содержанием программ других дисциплин и оказывают положительное воздействие на приобретение глубоких профессиональных знаний [9].

В 80-е годы XX века повышается интерес к проблеме самостоятельной работы по подбору высокоинформативных профессиональных текстов и разработке системы упражнений к ним (Т.О. Гарбер, А.И. Козырева, Л.И. Корникова, Ф.Л. Лемберская, П.О. Русанова, Л.В. Столбовая и др.). Как утверждает С.К. Фоломкина [10] требуются следующие виды чтения: ознакомительное, поисковое, просмотровое, изучающее. Основной целью становится обучение чтению литературы на ИЯ с учетом профессиональных потребностей будущего специалиста. В результате исследования профессиональных потребностей при чтении литературы на иностранных языках (Н.Г. Вавилова, Г.И. Славина, Н.И. Шевченко, С.К. Фоломкина) ученые пришли к выводу, что

- использование источников на ИЯ преследует следующие цели:
- знакомство с публикациями по определенной проблеме;
- выяснение основных направлений и тенденций зарубежных исследователей в какой-либо отрасли;
- подбор материала для научной работы и т.д.

В 80-е годы XX столетия рассматривается вопрос о формировании качеств, определенных квалификационными характеристиками специалистов. Успешное развитие творческой личности и профессиональных качеств невозможно без учета интересов и потребностей студентов, что должно быть отражено в учебных материалах и построении всего учебного процесса как отмечают исследователи Т.Ю. Полякова, Е.В. Синявская и др. Содержание учебников и учебных пособий имели ряд недостатков:

- крайне идеологизированы;
- отсутствие страноведческого материала и аутентичных текстов;
- не направлено на развитие навыков общения в сфере профессиональной деятельности.

В 90-е годы XX века характеризуется сближением с мировым сообществом, внедряются новые модели языкового образования, а именно обучение ИЯ приобретает профессионально-ориентированный характер и





организовать взаимооценивание, сотрудничество, обмен педагогическим опытом, провести внутреннюю экспертизу эффективности ОПОП.

Ядром информационной образовательной среды является Google-сайт (https://sites.google.com/a/ngpu.org/opop-09-03-02).

В Google-сайт интегрируются:

– документы Google (текстовые, таблицы, презентации, рисунки, формы) для подготовки планов и отчетов по реализации ОПОП, сбора идей, проведения «мозговых штурмов», различных on-line опросов;

– видео-сервис YouTube для накопления видео-материалов о различных мероприятиях в рамках ОПОП;

– Google- Календарь для планирования мероприятий.

Дополнительные возможности для организации совместной деятельности обеспечивают Google- группы, Google- карты, блоги, средства создания баз данных Fusion Tables и др.

Google-сайт поддержки основной профессиональной образовательной программы содержит такие страницы, как «О программе», «Особенности программы», «Новости», «Календарь событий», «Кадровый состав», «Расписание занятий», «Фотогалерея», «Наши партнеры», «Наши выпускники», «Нормативные документы», «Учебный план», «Матрицы компетенций», «Рабочие программы дисциплин», «Рейтинг-планы», «Фонды оценочных средств», «Учебно-методические комплексы», «Государственная итоговая аттестация», «Универсальный бакалавриат», «Модульная ОПОП», «Научная деятельность» (с подстраницами «Конференции», «Публикации преподавателей», «НИРС»), «Профориентационная деятельность», «Обратная связь».

В рамках ОПОП могут формироваться предметные информационно-коммуникационные среды. Данный опыт описан в статье [7]. Авторами обоснованы возможности использования сетевых сервисов для формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров направления подготовки «Информационные системы и технологии» в рамках таких дисциплин как «Информатика», «Мультимедиа-технологии», «Сетевые технологии». Сетевые сервисы могут использоваться также для организации самостоятельной деятельности студентов, для сетевого сотрудничества в рамках научно-исследовательской деятельности, внеаудиторной работы.

**Выводы.** Построение информационно-образовательной среды вуза на базе сетевых сервисов является весьма актуальным. Это связано как с реализацией компетентностного подхода в сфере высшего профессионального образования, так и с развитием сетевых технологий, постоянным появлением новых сервисов, позволяющих организовать продуктивную совместную деятельность преподавателей и студентов с целью повышения качества реализации основных профессиональных образовательных программ.

**Литература:**

1. Брыксина О.Ф. Создание открытого образовательного пространства на основе облачных технологий. // Поволжский педагогический вестник. 2014. № 2 (3). С. 19-22.

2. Брыксина О.Ф., Калинкина М.В. Дидактика высшей школы: инструментальное обеспечение современных педагогических технологий. //

– совместное ведение баз данных (выпускников, работодателей, публикаций преподавателей – участников ОПОП, их участия в конференциях; научно-исследовательской работы студентов; профориентационной и другой деятельности);

– обеспечение постоянного новостного информирования участников взаимодействия;

– совместная разработка рабочих программ модулей, дисциплин и практик, фондов оценочных средств, учебно-методических комплексов;

– подготовка совместных мероприятий (конференций, методических семинаров, дней открытых дверей, вебинаров, олимпиад, каникулярных школ и др.);

– внутренняя экспертиза ОПОП;

– обеспечение обмена мнениями по разным вопросам.

В 2015 году была создана информационная система кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Мининского университета на базе пакета сервисов Google Apps. Преимущества использования данной среды для построения информационно-образовательной среды вуза, кафедры, дисциплины обсуждаются в [1, 2, 6, 8].

Почему кафедрой было принято решение использовать пакет сервисов Google Apps? Сегодня у каждого вуза имеются свои Интернет-представительства. Некоторые кафедры также создают свои сайты (отдельные или в составе вузов). Подробное знакомство с сайтами различных вузов (в т.ч. и http://www.mininuniver.ru) показало, что все они носят представительскую функцию, знакомят посетителей с направлениями подготовки, с традициями, особенностями обучения. На таких сайтах не организована совместная работа преподавателей и студентов. Функции разрабатываемой информационной образовательной среды ОПОП 09.03.02 отличны от чисто информационных (хотя и данная функция присутствует тоже). ИОС создается для организации рабочего пространства взаимодействия преподавателей кафедры в целях повышения эффективности реализации ОПОП.

Таким образом, для создания ИОС основной профессиональной образовательной программы кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Мининского университета было выбрано облачное решение на базе пакета сервисов Google Apps. Google Apps для учебных заведений – это пакет облачных, то есть размещенных на серверах компании Google, приложений для планирования совместной деятельности и управления ею, коллективной работы и общения, публикаций материалов, хостинга видеоматериалов и многих других инструментов, необходимых в работе современного образовательного учреждения.

Для сетевого сотрудничества всех преподавателей кафедры в рамках ОПОП организованы папки с совместным доступом на Google-диске, где размещаются рабочие программы модулей и дисциплин, фонды оценочных средств, рейтинг-планы, учебно-методические комплексы, отчеты по научной деятельности и многое др.

Заведующий кафедрой и ответственный за основную образовательную программу принимают решение, какой доступ, к каким документам открывать. Предоставление коллективного доступа к папкам с учебно-методическими материалами позволяет реализовать междисциплинарный подход,





повышению профессиональной компетентности [4]. Одним из методических требований к процессу профессионально-ориентированого обучения ИЯ становится адекватность процесса обучения реальному процессу коммуникации; а также возможность учета структурной сложности и динамичности общения на основе функционально-понятийного подхода.

Функционально-понятийный подход предполагает систематизацию и активизацию коммуникативных намерений, вариативное употребление лексико-грамматических средств на основе информативно-познавательной, профессиональной и коммуникативной мотивации [13]. На продвинутом этапе обучения важнейшим фактором совершенствования устной ИЯ становится функционально-содержательная основа. Реализация функционально-понятийного подхода на коммуникативной основе создает возможность:

- вводить и активизировать в речи новый и ранее изученный лексико-грамматический материал;
- развивать и совершенствовать творческие речевые умения.

По мнению С.Ф. Шатилова, функционально-понятийный подход важен при профессионально-ориентированном обучении ИЯ на неязыковых факультетах, так как будущий специалист должен использовать языковой материал для решения более творческих коммуникативных задач с минимальным количеством переводных операций и с меньшим количеством речевых ошибок. Внедрение функционально-понятийного подхода сближает его с направлением «иностранный (английский) язык для конкретных целей» (Language (English) for Specific Purposes LSP (ESP)). Теория и практика преподавания курсов «Английский для специальных целей» была продиктована потребностями международного общения, естественной стратификацией языковых единиц и считались приоритетной в сфере бизнеса, экономики, информатики. Программы обучения ESP были составлены в рамках определенного профессионального контекста и повышения профессиональной компетентности [5].

В конце 90-х годов XX столетия используя лингвокультурный опыт, национально-культурные традиции и привычки, появляется понятие «межкультурная компетенция» (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, Е.И. Пассов). Лингвострановедческий подход [6] осуществляет коммуникативное и социокультурное развитие студентов в тесной связи с иноязычной культурой (сведения об истории, литературе, архитектуре, быте, нравах, образе жизни и традициях народа страны изучаемого языка). Требования межкультурной коммуникации:

- употреблять ИЯ в аутентичных ситуациях межкультурного общения;
- объяснить и усвоить чужой образ жизни, поведения;
- расширить картину мира за счет носителей изучаемого языка.

«Социокультурная компетенция обеспечивает возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды, прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения и способы их устранения» [2]. Социокультурный подход осуществляется с учетом следующих принципов:

1. *Принцип дидактической культуросообразности.*

- определить ценностный смысл и значимость материалов для формирования представлений об истории и культуре изучаемых народов и для

ознакомления с понятиями, как «культурное наследие», «культурное сообщество», «культурное многообразие», «язык и языковая культура» и т.д.

2. *Принцип диалога культур и цивилизаций.*

- необходимость анализа культуроведческого аутентичного материала и его использования в студенческой аудитории.

3. *Принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий*.

- тренируются в сборе, систематизации, обобщении и интерпретации культуроведческой информации;
- овладевают стратегиями культурного поиска и способами интерпретации культуры;
- участвуют в творческих работах культуроведческого характера.

**Выводы.** Технологии обучения ИЯ ориентированы на активное участие в саморазвитии, получении качественных знаний, профессиональных навыков (навыков коллективной работы и творческого решения конкретных проблем).

В настоящее время большое распространение получили творческие технологии активного обучения (А.В. Алферов, С. Брумфит, Г.А. Китайгородская, Е.А. Маслыко, Е.И. Пассов, В.В. Петрусинский, Г.В. Рогова и др.). Таким образом «профессионально-ориентированное обучение» ИЯ в неязыковом вузе, ориентированно на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности. Для оптимизации учебного процесса в систему обучения ИЯ целесообразно включать специальные методические приемы, учитывающие умственные и творческие способности, и профессиональную направленность студентов [1]. Современный профессионально-ориентированный подход предполагает формирование способности иноязычной коммуникации в профессиональных сферах с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности.

Необходимо учитывать, что профессионально-ориентированное обучение ИЯ (далее по тексту ПООИЯ) на неязыковых факультетах вузов предполагает овладения профессионально-ориентированным ИЯ с развитием личностных качеств, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях. Таким образом, *под профессионально-ориентированным понимают обучение, основанное на учете потребностей в изучении ИЯ, диктуемых особенностями будущей профессии или специальности, которые, в свою очередь, требуют его изучения [11]*. Сущность ПООИЯ заключается в его интеграции с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств.

В процессе ПООИЯ активизируется работа с информацией, моделируется профессиональное сотрудничество, различные виды коммуникации и использование многочисленных вербальных и невербальных средств педагогического воздействия, поэтому моделирование профессиональной коммуникации следует рассматривать как руководство к действию, как механизм управления профессиональной направленностью в образовательном процессе.





В настоящий момент в российских вузах используются такие программные среды для реализации ИОС как системы «Claroline», «Moodle», «NauLearning», «Sakai», «WebCT», «Net School», «LMS-школа», «Сетевой город. Образование», «GPA Teacher» и другие, интегрирующие сервисы для автоматизации процессов создания и модификации учебных материалов, доступа к учебным материалам, дистанционной педагогической коммуникации, сбора, накопления и статистической обработки информации об участниках образовательного процесса, управления обучением, ведения электронного документооборота.

Альтернативным решением построения ИОС является создание вузом, кафедрой, преподавателем и студентами собственных информационных систем на основе облачных сетевых сервисов (Веб 2.0 сервисов).

Современная концепция развития Интернет получила название Веб 2.0, и главный вектор ее развития — снижение уровня специальных умений, необходимых для того, чтобы принять участие в наполнении Паутины. Авторам, публикующим свои тексты и медиафайлы в Интернете, уже не нужно знать язык HTML. В результате снижения порога входа люди, которые ранее были только читателями и зрителями, становятся авторами, редакторами и соучастниками развития сетевого содержания. Разработчики стремятся проектировать системы, которые при помощи учета сетевых взаимодействий становятся тем лучше, чем больше людей ими пользуется. Особенностью Веб 2.0 является принцип привлечения пользователей к наполнению и многократной выверке содержания» [9].

Возможности построения информационно-образовательной среды на базе сервисов Веб 2.0 обсуждаются в [1, 2, 4, 5, 8].

Целью построения информационно-образовательной среды основной профессиональной образовательной программы является организация эффективного взаимодействия и сотрудничества всех преподавателей в области учебной, методической, профориентационной, научно-исследовательской деятельности. Показателем эффективности такого сотрудничества является качество реализации ОПОП. Сегодня критериями этого качества являются: соответствие ОПОП целям и задачам высшего профессионального образования; обновление ОПОП в соответствии с новыми требованиями к качеству подготовки выпускников с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий, социальной сферы и потребностей работодателей; преимущество данной ОПОП перед другими ОПОП, реализуемыми другими образовательными организациями региона; соответствие целей и задач модулей, порядка их освоения целям ОПОП и достижению образовательных результатов всеми выпускниками программы; качество оценочных средств; участие преподавателей в научной, научно-методической деятельности; использование современных образовательных технологий для достижения образовательных результатов; реализация ОПОП в электронной среде вуза; учебно-методическое обеспечение программы; кадровое обеспечение реализации ОПОП; участие работодателей в разработке и реализации ОПОП; материально-техническое обеспечение; отношение участников образовательного процесса к реализации ОПОП.

Исходя из критериев эффективности ОПОП информационно-образовательная среда основной профессиональной образовательной программы должна обеспечивать решение следующих задач:

требований федеральных органов исполнительной власти и соответствующих отраслевых требований.

Процесс проектирования и разработки основных образовательных программ является одним из основных процессов Нижегородского государственного педагогического университета имени К. Минина (НГПУ).

В соответствии с поручением Президента РФ ФГОС высшего образования должны быть актуализированы на основе разработанных и утвержденных профессиональных стандартов [10]. Мининским университетом в данном направлении проводится большая работа. Эффективность управления основной профессиональной образовательной программой в условиях модернизации высшего образования обсуждается в [12].

Руководством кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании НГПУ проводится серьезная работа по организации работы профессорско-преподавательского состава над разработкой рабочих программ дисциплин, отвечающих современным требованиям; формированием фондов оценочных средств; согласованием требований профессиональных стандартов (для бакалавров направлений подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии» и 09.03.03 «Прикладная информатика» это профессиональный стандарт «Специалиста по информационным системам» [11]) и ФГОС высшего образования [13]. Данная работа постоянно обсуждается на заседаниях кафедры, идет обмен мнениями в созданных рабочих группах по формированию модульных учебных планов. Но очных встреч для эффективной работы над качеством ОПОП сегодня явно не достаточно. Требуется постоянное сетевое сотрудничество единомышленников, заинтересованных в эффективности реализации основных образовательных программ. Поэтому актуальной является проблема поддержки основной профессиональной образовательной программы с помощью соответствующего информационного ресурса, формирования информационно-образовательной среды ОПОП.

**Формулировка цели статьи**. Цель статьи – обосновать перспективность использования сетевых сервисов для формирования информационно-образовательной среды ОПОП, реализации компетентностной модели выпускника вуза в условиях введения ФГОС 3+.

**Изложение основного материала статьи**. Информационно-образовательная среда – это системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образования [3, с. 31]. Анализ исследований по проблеме формирования информационно-образовательной среды позволил выделить следующие ее характеристики: открытость, которая обеспечивается за счет взаимодействия среды с информационно-образовательным пространством; целостность, которая возникает в результате сознательных действий субъектов педагогического процесса; полифункциональность, связанная с тем, что среда может быть источником знаний и одновременно способствовать организации различных форм самостоятельной работы обучающихся; интерактивность – возможность оперативного взаимодействия личности с компонентами среды в целях обучения и развития. Основной целью построения информационно-образовательной среды вуза является создание условий для повышения качества обучения, доступности образования, его открытости.





**Литература:**

1. Алексеева Л.Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению студентов факультета международных отношений: Дис. к.п.н.- СПб., 2002. – 313 с.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку. Пособие для учителя. - М.: АРКТИ – Глосса, 2000. – 165 с.

3. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1973. - No 1.

4. Нурутдинова А.Р., Романова Г.В. Модели и структура профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в инженерном вузе / Вестник Казанского технологического университета. - 2014. - №10. – Том 17. – С. 289-291.

5. Нурутдинова А.Р. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах: анализ моделей и структуры. / Сб. материалов международной научно-практической конф. Черкаський Национальный Университет им. Б. Хмельницького, Черкаси. Украина. 2013. – С. 159 – 161.

6. Нурутдинова А.Р. Лингвострановедческий материал в экстралингвистическом контексте (соотношение языка и культуры изучаемого языка) / А.Р.Нурутдинова, Л.Б.Исаева // учебное пособие. - Казань: КГТУ, 2011. – 108 с.

7. Парикова Г.В. Исследование возможностей повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. – Л: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1972. – 44 с.

8. Рощина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на неспециальных факультетах: Межвуз. сб. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978. – с. 3-6.

9. Скрозникова В.А., Боданкина Р.Н. Страноведческий комментарий как одна из форм реализации межпредметных связей // иностранные языки в высшей школе. – 1978. – Вып. 13. – с. 113-116.

10. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. - М., Высшая школа, 1987. – 205 с.

11. Хохленкова Л.А. Технология профессионального педагогического общения при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей: Дис.... к.п.н., Тольятти, 2000. – 299 с.

12. Хаустов О.Н. Моделирование системы профессионального обучения деловому английскому языку специалистов экономического профиля в условиях высшей школы: Дис. к.п.н. – Тамбов, 2001. – 244 с.

13. Шатилов С.Ф., Агафонова Л.И. Некоторые проблемы создания петербургского учебника иностранного (немецкого) языка на основе усовершенствованного варианта учебной программы: Сб. материалов научно-практической конференции. – СПб., 1994. – с. 31-35.

**Педагогика**

**УДК: 159.923**

**адъюнкт Дмитриченко Алексей Анатольевич**
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск)

## СИСТЕМА ОСНОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НАРОДНОЙ ОСВОБОДИТЕЛЬНОЙ АРМИИ КИТАЯ

*Аннотация.* В данной статье исследуется происхождение, содержание и распространение политической кампании по формированию основных ценностей военнослужащих Народной Освободительной Армии Китая, оценивая ее значение для партийно-армейских отношений. Такого рода информация будет представлять интерес для тех, кто работает в области военной педагогики.

*Ключевые слова:* основные ценности военнослужащих, быть верным партии, беззаветно любить людей, служить стране, проявлять самоотверженность при выполнении задач, дорожить честью.

*Annotation.* This article examines the origin, contents and distribution of a political campaign for the formation of the core values of the soldiers of the people's Liberation Army of China, assessing its implications for party-army relations. Such information will be of interest to those working in the field of military pedagogy.

*Keywords*: core values of military personnel, being loyal to the party, deeply cherishing the people, serving the country, showing devotion to missions, upholding honor.

**Введение.** В конце 2008 года председатель Центрального военного совета КНР Ху Цзиньтао ввел понятие «Основные ценности военнослужащих», расширяя свою предыдущую концепцию «Социалистического ядра системы ценностей» Народной освободительной армии Китая (НОАК).

В результате политическая кампания сосредоточена на реализации фразы, состоящей из 20 символов: «Быть верным партии, бережно относиться к людям, служить стране, посвящать себя выполнению поставленных задач и сохранять честь».

Эта статья исследует происхождение, содержание и распространение этой политической кампании, оценивая ее значение для партийно-армейских отношений.

**Формулировка цели статьи.** Стоит отметить, что войска правопорядка Российской Федерации и Китайской народной республики связывает многолетнее плодотворное сотрудничество и с каждым годом приобретает все больший размах. Ценности военнослужащих народной освободительной армии Китая имеют свои специфические особенности, ознакомление с которыми не будет лишним военным специалистам войск национальной гвардии России.

**Изложение основного материала статьи.** Термин «Основные ценности» не оригинальный в НОАК, а был адаптирован из дискурса более «гармоничного общества», ассоциирующегося с Ху Цзиньтао.

В своем выступлении на шестом пленуме 16-го Центрального Комитета в октябре 2006 года Ху призвал к развитию «гармоничного общества» в Китае, которое, в свою очередь, требовало развития «гармоничной социалистической





**Педагогика**

**УДК:378.14**

**кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна**
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород);
**студентка Калиняк Татьяна Игоревна**
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина (г. Нижний Новгород)

## ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОСНОВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ С ПОМОЩЬЮ СЕТЕВЫХ СЕРВИСОВ

*Аннотация.* В статье обоснованы преимущества построения информационно-образовательной среды основной профессиональной образовательной программы с помощью сетевых сервисов. Приведены примеры использования различных сетевых сервисов в организации совместной деятельности преподавателей кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина для повышения эффективности реализации основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки «Информационные системы и технологии».

*Ключевые слова:* информационно-образовательная среда, основная профессиональная образовательная программа, сервисы Веб 2.0, Google Apps, Google-сайт.

*Annotation.* The article substantiates the advantages of building information-educational environment of the basic professional educational program using network services. Examples of the use of various network services in the organization of the collaborative activities of teachers in the Department of Applied Informatics and Information Technologies of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University to improve implementation of the basic professional educational program on the training direction "Information Systems and Technologies".

*Keywords*: information-educational environment, basic professional educational program, Web 2.0 services, Google Apps, Google-site.

**Введение.** Сегодня перед каждым университетом в России стоит задача повышения качества высшего образования. Это необходимое условие конкурентоспособности вуза. Качество, предоставляемых вузом услуг, зависит от качества реализуемых образовательных программ. Основная профессиональная образовательная программа (ОПОП) представляет собой комплект нормативных документов, определяющих цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества подготовки выпускника по данному направлению подготовки.

ОПОП разрабатывается выпускающей кафедрой на основе Федерального государственного образовательного стандарта по соответствующему направлению подготовки с учетом потребностей регионального рынка труда,

необходимые для реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза методическое, методологическое и технологическое обеспечение в рамках возможностей высшего учебного заведения, разработан «пакета рекомендаций» по использованию стратегического планирования формирования конкурентоспособности выпускника вуза в контексте модернизации высшего образования, а также предложены научно-методических рекомендации для руководства вуза по внедрению в практику высшего образования педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускников вуза - будущих специалистов.

**Литература:**

1. Антипина Н.Л. Особенности формирования конкурентоспособности выпускника вуза // В сборнике: Вузовская наука: теоретико-методологические проблемы подготовки специалистов в области экономики, менеджмента и права материалы Международного научного семинара. М. Л. Белоножко (отв. ред.). 2016. С. 6-10.

2. Гаврилова С.В., Емельянов С.И. Конкурентоспособность работников и конкурентоспособность выпускников вузов: подходы, взаимосвязь, оценка // Научная дискуссия: вопросы экономики и управления. 2016. № 1-1 (45). С. 98-102.

3. Коноплянский Д.А. Проблема формирования конкурентоспособности студентов архитектурно-строительного вуза / Д.А. Коноплянский // Вестник Кемеровского государственного университета. – Кемерово: КемГУ, – 2015. - № 2 (62) Т. 3. – С. 67 – 70.

4. Коноплянский Д.А. Педагогический инструментарий реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника / Д.А. Коноплянский // Вестник Кемеровского государственного университета. – Кемерово: КемГУ, – 2015. - № 4 (64) Т. 2. – С. 55 – 58.

5. Савина Н.В. Конкурентоспособность выпускников педагогического вуза в условиях изменения образования // В сборнике: Образование: традиции и инновации материалы XI международной научно-практической конференции. 2016. С. 312-314.





культуры», построенной на том, что он назвал «Системой основных социалистических ценностей». [1].

Это стремление к гармонии является прямым ответом на изменения в Китае в период реформ, где «социальные и экономические компоненты, формы организации, отношения, ориентированные на получение выгоды, и закономерности распределения стали значительно разнообразными и, таким образом, стали ценностной ориентацией людей, социальной сознательностью и образом жизни».

Ху описал эти ценности, как включающие «идеалы и убеждения, этические нормы, общие для всего общества, которые бы заложили прочную идеологическую и этическую основу для всей партии и людей всех этнических групп по всей стране».

Он утверждал, что с этого момента «Система социалистических ценностей – это внутренний дух и душа жизни социалистической системы».

Таким образом, «Система основных социалистических ценностей» является душой мировоззрения Ху Цзиньтао, предоставляя набор социальных ценностей в дополнение к его «объективной» политизированной методологии, его широко пропагандированной концепции «Научного развития».

Основные элементы «Системы основных социалистических ценностей» состоят из четырех составляющих:

- руководящая роль марксистской идеологии;
- общий идеал социализма с китайской спецификой;
- национальный дух с патриотизмом в качестве основы;
- социалистической концепции чести и бесчестия.

Последний элемент, который представляет собой «природное сочетание традиционных добродетелей китайской нации, превосходной революционной нравственности и дух времени», включает в себя Нео Ху Конфуцианские предписания «восьми почестей и восьми безобразий». [2].

Общая цель системы ценностей – «укреплять идеологическую и нравственную основы для социальной гармонии, создавать максимальное социальное согласие, объединять людей, стимулировать жизнелюбие и обеспечивать источник культуры и духовной движущей силы для социальной гармонии», с конечным результатом – «строительство процветающего, цивилизованного и гармоничного социалистического модернизированного государства».

Два года спустя партийные организации отметили героический порыв партии, военных и простых людей в результате землетрясения в Вэньчуане в качестве примера «Основных Социалистических ценностей», направленных на людей, подчеркивающих искреннюю добродетель и взаимопомощь, коллективизм, и единую силу всей китайской нации [3].

Чтобы никто не подумал, что развитие социалистического ядра системы ценностей может включать в себя противоречия с идеологией партии, газета «Жэньминь жибао» разъясняет: строительство культуры, гармонии с социалистической системой ценностей - это фундаментальная цель, подпадающая под категорию идеологии.

История человеческого развития показывает, что различные идеологические и ценностные системы могут сосуществовать в обществе. Однако, руководящая идеология, идеалы и вера в стране должны быть одинаковыми.

Это гарантия здорового, устойчивого и гармоничного развития страны.

Партия призывает людей (и, как следствие, НОАК), сосредоточиться на национальной сплоченности через патриотизм.

За 5000 лет исторического развития китайская нация создала великолепный этос, который рассматривает патриотизм, как ядро, который характеризуется единством, унификацией, любовью к миру, храбростью и независимостью.

Великий этос китайской нации, с патриотизмом, в качестве ядра, является результатом сохранения и сублимации длительной истории китайской нации.

Этот великий этос уже глубоко проник в добросовестность нашего народа, характер нашего китайского народа и темперамент китайской нации и стал ценностной ориентацией, с которой все этнические группы объединяются в единое целое и борются вместе.

Концепция «Системы основных социалистических ценностей» Ху остается общей темой в выступлениях руководства, партийных теоретических изданиях и рабочих документах пленумов с конца 2006 года по начало 2009 года, и, вероятно, будет делаться это в течение всего срока его правления.

В то время как дискурс «Система основных социалистических ценностей» изначально был ориентирован на «Китайский народ» в целом и, в частности, на КПК, как авангард народа, этот раздел показывает, что понятия были быстро интегрированы в военно-политическую работу.

Вскоре после речи Ху на Пленуме осенью 2006 года «Система основных социалистических ценностей» начала регулярно появляться в СМИ НОАК и идеологических журналах.

В статье от 7 декабря 2006 в «*Liberation Army Daily»,* эффективно представлены темы политической работы НОАК в конце 2006 года и начале 2007 года. Два комментатора военной политической работы определили специальную роль НОАК в реализации СОСЦ:

Вооруженные силы должны двигаться впереди всего общества в строительстве системы основных социалистических ценностей.

Наши вооруженные силы - это народные вооруженные силы под абсолютным руководством партии.

Знаменем партии является знамя вооруженных сил.

Характер и принцип народных вооруженных сил требуют, что политическая работа должна быть превыше всего в вооруженных силах и должна обеспечить, чтобы войска всегда играли ведущую роль в строительстве системы основных социалистических ценностей.

Автор ясно демонстрирует исторический прецедент ведущей роли НОАК в воспитании нравственных ценностей:

«От революционного военного периода до мирного времени строительства наши Вооруженные силы всегда придавали большое значение укреплению идеологии и нравственному строительству» [4].

Авторы далее оценивают, что ведущая роль НОАК продолжается по сей день, так как военные «всегда брали на себя ведущую роль в продвижении национального духа и духа времени и были образцом в реализации научно разработанной Концепции и создания гармоничного общества». [5]. Два из наиболее важных вкладов в идеологию КНР принадлежит Ху Цзиньтао.

30 декабря 2008 года Ху Цзиньтао выступил с важной критической речью, включающей в себя понятие «Основные ценности военнослужащих», и





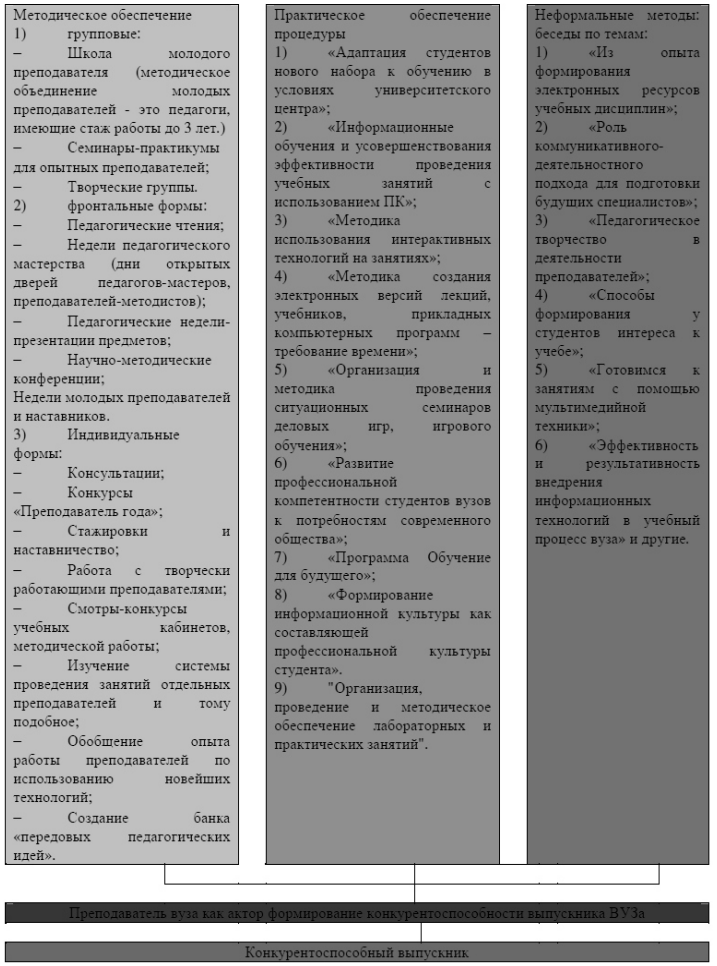



**Рисунок 3. Научно-методическое обеспечение деятельности преподавателя вуза по формированию конкурентоспособного выпускника**

Выходом или наглядным результатов успешности реализации научно-методического комплекса является структурирование и принятие выпускника со стороны работодателя.

**Выводы.** Таким образом, итогом проведенного нами исследования и написания данной статьи является выводы о том, что нами было определено

факультетов и кафедр, семинары-практикумы по определенным темам. Поэтому каждый преподаватель, участвуя в работе комиссии, посещает методическое объединение молодых преподавателей, методический кабинет, совершенствует свое педагогическое мастерство по своим устремлениям.

Преподаватели проводят взаимопосещения учебных занятий и внеучебных мероприятий, каждый преподаватель вуза, начиная с декана факультета и заведующих кафедрами, проводят ежегодно открытые учебные занятия. Каждый за год должен написать проблемный реферат, методическую разработку, научно-методические рекомендации, доклады и т.п. Преподаватели принимают участие в разработке тестовых материалов для контроля знаний студентов; составлении научно-методических рекомендаций по формированию конкурентоспособности выпускников вуза; научно-методических рекомендаций для организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов; написании лекций, учебных пособий, лабораторных и практических занятий.

Все это работает на обновление и улучшение качества учебно-методических комплексов учебных дисциплин ориентированных на повышение конкурентоспособности выпускника вуза. С этой целью ежегодно в январе проводим обзор учебно-методических комплексов всех учебных дисциплин кафедр.

Частью учебно-методического комплекса по дисциплине уже четвёртый год существует электронное портфолио. Портфолио – это учебно-методические и научно-методические достижения преподавателя за определенный период своей педагогической деятельности.

Цели ведения портфолио преподавателем:

1) Систематизация опыта;

2) Четкое определение направлений развития, облегчение самообразования;

3) Объективная оценка профессиональных умений;

4) Помощь при подготовке к очередной аттестации, повышение квалификационной категории.

Управление методической работой требует систематической и внимательной организации и обратной связи, поэтому мы много внимания уделяем анализу учебно-методической и научно-методической работы преподавателей. В основе контроля является ежегодный индивидуальный план работы преподавателя. В нем предусмотрены специальные разделы: «организационно-методическая работа», «научно-методическая работа» и «работа по воспитанию студенческой молодежи». Общая структура научно-методического аппарата в этом секторе показана на рисунке 3.





состоящей из лозунга: «Быть верным партии, беззаветно любить людей, служить стране, проявлять самоотверженность при выполнении задач и дорожить честью» [6].

Он предложил следующие определения пяти основных компонентов:

• **Быть верным партии:** «Для того, чтобы быть верным партии, необходимо сознательно поддерживать абсолютное лидерство партии над вооруженными силами, высоко нести великое знамя социализма с китайской спецификой, укреплять идеалы и убеждения о социализме с китайской спецификой и безоговорочно подчиняться приказам партии во все времена и при любых обстоятельствах».

• **Беззаветно любить людей: «**Беззаветно либить людей - это добросовестно притворять в жизнь основные цели искреннего служения народу, ставить интересы народа превыше всего, всегда сохранять политический характер народной армии, представляющей собой единое целое, делить радость и горе с массами и показывать беззаветную преданность народу».

• **Служить стране:** «Служить стране – это значит активно содействовать патриотическому духу; тесно связывать будущую судьбу человека с будущим страны; решительно защищать суверенитет, безопасность и территориальную целостность страны, а также государственную власть, основанную на народно-демократической диктатуре; вносить вклад в строительство процветающей, сильной, демократической, цивилизованной, гармоничной и современной социалистической страны».

• **Проявлять самоотверженность:** «Проявлять самоотверженность при выполнении задач – это значит выполнять священный долг революционных солдат, дорожить вооруженными силами, владеть военными навыками, доказывать преданность своему делу, быть готовым к самопожертвованию, быть мужественными и умелыми в бою и самоотверженно выполнять исторические задачи, возложенные партией и народом на военных в новой фазе в Новом веке».

• **Дорожить честью:** «Дорожить честью – это значит сознательно беречь и защищать честь страны, военных и членов семей военнослужащих; ставить честь превыше жизни; сознательно практиковать концепцию социалистической чести и бесчестия; поощрять дух революционного героизма и коллективизма; повышать качество и всесторонне развиваться; стремиться к первоклассным результатам и безупречной службе; поддерживать революционную целостность и строго соблюдать воинскую дисциплину» [7].

Печатное издание «Liberation Army Daily's» в поздравлении с Новым 2009 годом описало основные ценности как «фундаментальные, имеющие наиболее центральную значимость, отражающие отношения военнослужащих к партии, народу, нации и вооруженным силам, и взаимоотношения между военнослужащими».

В начале января 2009 года Генеральным политическим отделом выдано два ключевых циркуляра с изложением просветительской кампании, призванной культивировать «основные ценности для революционных солдат современной эпохи» [8].

Основные документы по политической работе в НОАК, в том числе «Правила политической работы в народно-освободительной армии», «Система идейно-политического воспитания в народно-освободительной армии»,

«Теоретическое исследование правил для кадров на полковом уровне», «Исследование основных военно-теоретических положений» и «Теория политического обучения для институтов» были пересмотрены с учетом новых руководящих указаний.

В рамках кампании «Liberation Army Daily» привела серию комментариев из семи частей по «Основным ценностям современных революционных военнослужащих».

Статьи подтвердили многие из основных тем из выступлений Ху.

Они рассказали о тех сложных условиях, в которых эта кампания стала необходимой: Нынешняя эра - это эпоха Великой социальной революции, столкновения понятий и культурных взаимодействий.

Народные идеологические концепции, мораль и ценности становятся все более разнообразными.

Некоторые западные страны ускорили свои стратегии по вестернизации и расколу Китая.

Все виды враждебных сил ускорили свое идеологическое проникновение и диверсии против Китая.

Все виды идеологической школы неизбежно оказывают свое влияние на идеологические концепции, относящиеся к ценностям офицеров и солдат.

Только когда наши военные, как вооруженная группа, осуществляющая специальные политические задачи, отстаивает эти ценности не только отражающие суть наших военных, но и соответствующие духу времени и полностью выступает как доминирующая сила и руководство, наши военные будут обеспечивать создание господствующего духа, несмотря на разнообразие ценностей, и эффективно защитят от разрушения всех видов коррупционных идеологий и культур.

«Основные ценности», изложенные в кампании, направлены на противодействие этим негативным явлениям, так как они «централизованно отвечают на фундаментальные вопросы, такие как: чьим распоряжениям мы должны подчиняться, кому мы, военные, служим и за кого мы сражаемся. Это не только отражение прекрасных традиций наших военных, но и приобретение новых современных значений».

Несмотря на бурные изменения, происходящие среди населения, главная цель кампании-обеспечить постоянное доминирование партии в армии: (только тогда) это позволит нашим военным убедиться, что офицеры и солдаты непоколебимы политически, идеологически и нравственно чисты; и тогда будет гарантировано, что наши военные являются армией народа под абсолютным лидерством партии.

1 февраля 2009 года военные СМИ придали огласке необычайно прозрачную «Сессию внутрипартийной демократической жизни», в которой приняли участие члены Центрального Военного Комитета.

Согласно опубликованным докладам, члены ЦВК «вели откровенный разговор друг с другом, … занимались критикой и самокритикой».

Военно-политические отношения, обсуждаемые в контексте кампании «Основных ценностей», были центральной темой освещения, так как они цитировали членов ЦВК, призывающих «к усиленной идеологической и политической работе в вооруженных силах, чтобы удержать в стране военное строительство в правильном политическом направлении в соответствии с новыми условиями».





– Изучение системы проведения учебных занятий и форм организации внеучебной деятельности студентов, отдельных преподавателей и тому подобное;

– Обобщение опыта работы преподавателей по использованию инновационных педагогических технологий;

– Создание банка «передовых педагогических идей».

Тематика педагогических семинаров может быть разнообразной. В последнее время у нас наиболее актуальными стали следующие темы:

4) «Адаптация студентов-первокурсников к обучению в условиях университетского центра»;

5) «Информационное обучение и усовершенствование эффективности проведения учебных занятий с использованием ПК»;

6) «Методика использования интерактивных педагогических технологий на учебных занятиях и внеучебных мероприятиях»;

7) «Методика создания электронных версий лекций, учебников, прикладных компьютерных программ – требование времени»;

8) «Организация и методика проведения ситуационных семинаров, деловых игр, игрового обучения»;

9) «Развитие профессиональной компетентности студентов вузов - потребность современного общества»;

10) «Программа “Intel” - обучение для будущего»;

11) «Формирование информационной культуры как составляющей профессиональной культуры выпускника вуза».

12) «Организация, проведение и научно-методическое обеспечение лабораторных и практических занятий».

В целях развития творческого роста и повышения интереса участников к проводимым семинарам и тренингам необходимо спектр проблем и тематик и не допускать их ежегодное повторение. Активно, творчески можно проводить беседы по темам:

1) «Из опыта формирования электронных ресурсов учебных дисциплин»;

2) «Роль коммуникативного-деятельностного подхода для подготовки будущих специалистов»;

3) «Педагогическое творчество в деятельности преподавателей»;

4) «Способы формирования у студентов интереса к учебе»;

5) «Готовимся к занятиям с помощью мультимедийной техники»;

6) «Эффективность и результативность внедрения информационных технологий в учебный процесс вуза» и другие.

В данном случае выпускник вуза как личность формируется лишь вторично и отсюда имеет своей целью формирование уже преподавательской компетенции, которые могут становиться отдельным параметром в формировании конкурентоспособности выпускника вуза. Успех в работе всего профессорско-преподавательского коллектива зависит от успехов и неудач каждого преподавателя. Опыт лучших преподавателей мы делаем достоянием всего педагогического коллектива.

Учебно-методическая работа в учебном заведении требует постоянного совершенствования, особенно с точки зрения индивидуального подхода к методическим проблемам преподавателя. В вузе положительно зарекомендовали себя недели научно-методической и воспитательной работы

сопряжения между студентов и вузом в части его презентации (портфолио). Формирование портфолио происходит при участии руководства учебного заведения и предоставляется возможность самопрезентации каждого выпускника в целом.

В целом работа по формированию портфолио студента затрагивает только его личность и может варьироваться в самых широких пределах. Не только обеспечение качественного наполнения программ, но также и возможностей формирования личностного выбора в рамках реализации учебной программы – именно данный критерий остается превалирующим для выбора [5, с. 314].

Для преподавательского состава руководство учебного заведения должно создавать среду, которая будет способствовать формированию целостной среды к повышению своей квалификации. Для этого рекомендуется создание методического совета. Методический совет, анализируя методическую работу вуза за прошлый год, учитывает пожелания преподавателей, определяет основные направления методической работы, активизирует работу педагогического процесса.

Учебно-методический совет, анализируя учебно-методическую работу вуза за прошедший год, учитывает пожелания преподавателей, определяет основные направления учебно-методической работы, активизирует организацию воспитательно-образовательного процесса.

Методический кабинет - это рабочий орган по организации методической деятельности, действующий на основании Положения о методическом кабинете. Важно, чтобы его возглавил преподаватель-новатор, энтузиаст своего дела.

Составляя план работы методического кабинета, на основе анализа его достижений за предыдущий год, определяются основные направления работы на учебный год, проблемы, над которыми кафедры и преподаватели, будут работать. В методическом кабинете используются разнообразные формы организации учебно-методической и научно-методической работы. Среди них:

*1) групповые формы:*

– Школа молодого преподавателя (методическое объединение молодых преподавателей - это преподаватели, имеющие стаж работы до 3 лет.)

– Семинары-практикумы для опытных преподавателей;

– Творческие группы.

*2) фронтальные формы:*

– Педагогические чтения;

– Недели педагогического мастерства (дни открытых дверей профессоров, доцентов);

– Педагогические недели-презентации дисциплин;

– Научно-методические конференции;

– Недели молодых преподавателей и наставников.

*3) индивидуальные формы:*

– Консультации;

– Конкурсы «Преподаватель года»;

– Стажировки и наставничество;

– Работа с творчески работающими преподавателями;

– Смотры-конкурсы учебно-методической и научно-методической работы кафедр, учебных лабораторий, лекционных аудиторий и прочее;





ЦВК занимался самокритикой своих собственных ошибок и расширил критику рядовых, настаивая на том, что «несмотря на успехи, которых достигли вооруженные силы, недостатки в управлении имели место в разной степени в некоторых структурах».

Интенсивность, продолжительность и глубина кампании «Основные ценности» вызывают много вопросов, особенно «почему сейчас?» и «зачем?».

**Выводы.** Текст агитационных материалов предполагает некоторые выводы. Во-первых, кампания «Основные ценности» явно военный суб-набор, по большому счету, в стиле кампании Ху Цзинтао по построению «гармоничного общества» с «гармоничной культурой».

В этом отношении кампания «Основные ценности» отражает обеспокоенность партийного руководства тем, что военные, которые набирают своих членов из китайского общества в целом, должны, следовательно, решать вопросы, вытекающие из того же социального, политического и экономического положения и переходного периода, как и остальная часть Китая.

Во-вторых, кампания «Основные ценности» создает богатый нормативный нарратив о специальных ценностях в военной организации (честь, долг, и т.д.) и о традиционных конфуцианских ценностях Китая, но, в конечном счете, кампания является инструментальной, интенсивно сфокусированной на продолжительном партийном доминировании в НОАК.

Вероятно, не случайно, что кампания по пропаганде ценностей отмечающая вдохновляющие рассказы об историческом вкладе НОАК в Китай и более позднего героизма при землетрясении в Вэньчуане, совпадает с усилиями очистить «серьезные проблемы» - «хищения, взяточничество, нарушения прав и обязанностей в рядах через издание новых наставлений, озаглавленных «Мнения по дальнейшему укреплению работы по предотвращению преступности и злоупотреблении служебным положением в военной среде в новой ситуации» [9].

Эти новые наставления заменяют правила, с тем же названием, изданные в 2006 году, особенно обращая внимание на то, что предыдущие попытки провалились в виде продолжающихся и, вероятно, развивающихся нарушений.

В-третьих, и, возможно, самое главное заключается в том что, кампания по пропаганде «Основных ценностей» ассоциируется с именем Ху Цзиньтао, и то, что соответствующие материалы кампании всегда прозрачны, для освещения необходимости заставить убедиться в том что «солдаты и офицеры идеологически, политически и поведенчески следуют линии Центрального Комитета Партии, и что они строго следуют указаниям ЦК партии, Центрального военного совета и председателя КНР Ху».

Следовательно, разумно ожидать, что эта кампания будет продолжаться до окончания оставшейся части периода 17-го Съезда, и его завершение будет еще одним сигналом для передачи эстафеты следующему поколению гражданских руководителей военной системы.

**Литература:**

1. «Коммюнике шестого пленарного заседания 16-го ЦК КПК», принятая 11 октября 2006, "Синьхуа, 11 октября 2006.

2. «Система основных социалистических ценностей», Чжан Ю и Ван Цзе, 6 мая 2007 г., стр. 39-41.4.

3. «Великое Землетрясение и демонстрация энергичности Системы основных социалистических ценностей», «Qiushi», 1 октября 2008 г. № 19.
4. «Духовный Столп единства всей нации и прогрессивное сооружение система основных социалистических ценностей», Ван Цзянь Вэй и Вэй Жонгмин, «Jiefangjun bao», 7 декабря 2006 г., стр. 6.
5. «Взгляды партии на инновационное развитие национальной безопасности, стратегическая теория», major general Shou Xiaosong «Zhongguo Junshi kexue», 20 августа 2007 г., стр. 43-54
6. «Формирование высоких политических качеств в квалифицированной манере», Ван Цзяньминь и Чжан Хайянг, «Qiushi», 1 августа 2007, №.15.
7. «Всестороннее улучшение способности нашей армии для выполнения своей исторической миссии в новом веке и новой фазе», «Jiefangjun bao», 1 января 2009 года, стр. 2.
8. «Инструкцию Ху для военнослужащих», «Xinhua», 11 января 2009 года.
9. Комментарий: "Быть верным партии - оказывать содействие по формированию основных ценностей современных революционных военнослужащих», «Jiefangjun bao», 6 января 2009 г., стр. 1

**Педагогика**

**УДК- 373.2.016**

**кандидат педагогических наук, доцент Дубогрызова Галина Николаевна**
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация.* Применение разнообразных форм и методов работы с детьми в дошкольной образовательной организации направлено на художественно-творческое развитие и приобщение дошкольников к общечеловеческим ценностям. В статье дается анализ принципа интеграции образовательных областей, направленный на развитие эстетических и личностных качеств ребенка, творческих способностей, способности эмоционально воспринимать искусство.

*Ключевые слова:* художественная культура, общечеловеческие ценности, художественно-творческое развитие дошкольников, методы и технологии.

*Annotation.* Application of various forms and methods of work with children in the preschool educational organization is aimed at the art and creative development and familiarizing of preschool children with universal values. In article art is given to a capability to perceive emotionally the analysis of the principle of integration of educational areas aimed at the development of esthetic and personal qualities of the child, creative capabilities.

*Keywords:* art culture, universal values, art and creative development of preschool children, methods and technologies.

**Введение.** В свете поставленных перед дошкольными учреждениями задач приобщения детей к культуре и искусству необходим приоритет культурных ценностей в содержании образования дошкольников. Ориентация





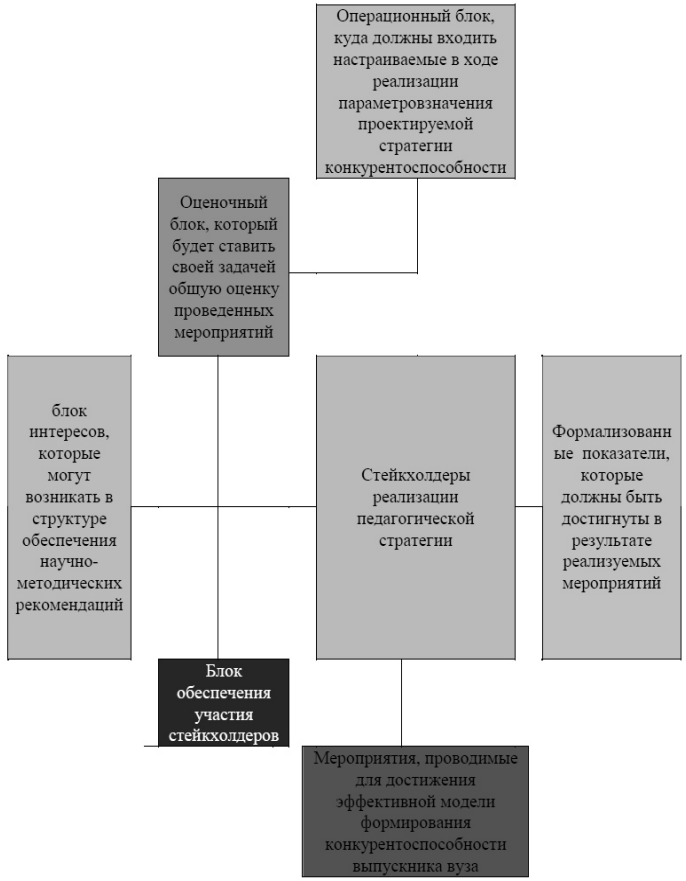



**Рисунок 1. Компоненты научно-методического обеспечения педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза**

Для более детального понимания общей структуры исследования необходимо четко разграничить уровни и цели формирования педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза. Для этого проанализирует центральный блок – а именно участие каждого стейкхолдера в применение научно-методического аппарата.

В первую очередь взаимодействие должно происходить между студентом и вузом как элемента формирования навыков самопрезентации и становления полноценной личности. Реализация должна происходит в первую очередь

– формализованные показатели, которые должны быть достигнуты в результате реализуемых мероприятий;

– оценочный блок, который будет ставить своей задачей общую оценку проведенных мероприятий;

– операционный блок, куда должны входить настраиваемые в ходе реализации параметров значения проектируемой стратегии конкурентоспособности;

– блок обеспечения участия стейкхолдеров – именно тех участников, которые заинтересованы в реализации педагогической стратегии;

– блок интересов, которые могут возникать в структуре обеспечения научно-методических рекомендаций.

Ограничения и пояснения, которые необходимо представить к данному содержанию блока (см. рис. 1).

1. Составление научно-методических рекомендаций проводится по единой методике определения уровня конкурентоспособности выпускника ВУЗа, разработанной нами ранее.

2. Обеспечение блока интересов возможно при условии, что каждый из исследуемых учебных комплексов имеет свое методическое обеспечение и для обеспечения взаимодействия со стейкхолдерами необходима балансировка интересов всех связанных лиц и в этом ключе необходима независимая оценка проектируемых мероприятий.

3. Содержание наполнения блока должно отличаться и дифференцироваться как на методическое обеспечение, так и на научно-практическое, которое даст понимание того, как необходимо внедрять компоненты педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза.





ребенка-дошкольника на ценности художественной культуры как части общей духовной культуры имеет важное значение, не только для художественно-творческого, но и общего развития ребенка, нравственно-эстетического становления личности.

Инновации, происходящие в дошкольном образовании, широкое использование педагогами современных методов, технологий, игр и игровых упражнений позволяет добиться положительного результата в музыкальном воспитании дошкольников, развивает их музыкальный и творческий потенциал. Формирование основ музыкальной культуры, а через нее и художественной, и эстетической культуры ребенка - важнейшая задача сегодняшнего дня, позволяющая реализовать возможности музыкального искусства в процессе становления личности.

**Формулировка цели статьи.** Актуализация проблемы использования современных методов и технологий в художественно-творческом развитии детей дошкольного возраста, приобщении их к ценностям художественной культуры, развитии основ музыкальной культуры, формировании первоначальных ценностных ориентаций, способности ценить красоту в жизни и искусстве, а также общее интеллектуальное и эмоциональное развитие.

**Изложение основного материала статьи.** В свете поставленных перед дошкольными учреждениями задач приобщения детей к культуре и искусству необходим приоритет культурных ценностей в содержании образования дошкольников. Ориентация ребенка-дошкольника на ценности художественной культуры как части общей духовной культуры имеет важное значение, не только для художественно-творческого, но и общего развития ребенка, нравственно-эстетического становления личности. Музыкальные шедевры формируют у ребенка представления о красоте, эталоны красоты, основы эстетического вкуса. В результате развития основ музыкальной культуры у ребенка формируются способности слышать окружающий мир и человека во всей интонационной многозначности, а также первоначальные ценностные ориентации: способность ценить красоту в жизни и искусстве. Творческое восприятие музыки детьми способствует их общему интеллектуальному и эмоциональному развитию.

Музыкальное искусство в силу своей природы позволяет познать, эмоционально пережить явления окружающего мира в их диалектической взаимосвязи. Гармония и красота в музыке раскрываются прежде всего через движение, вечное движение через самоотрицание, через поразительную слитность чувств и мыслей в их временной диалектике. Музыкальное искусство является неотъемлемым фактором познания истины, добра и красоты, воспитания диалектического мышления.

Музыка выдвигает на авансцену роль восприятия. Восприятие основано на активном пробуждении в слушателе его эмоций, мыслей, миропонимания; будит в нем ассоциации, почерпнутые из его личной жизни, всю цепь чувств, переживаний, испытанных им ранее. Мир слушателя входит важнейшей составной частью в мир, создаваемый композитором. Воспитание способности к адекватному восприятию музыкального произведения позволяет развить способность к адекватному восприятию окружающего мира и человека в нем.

Специфика действия музыки на нравственность человека связана прежде всего с развитием эмоционально-нравственной отзывчивости. Это важное социальное качество личности, определяющее ее альтруистический, гуманный

облик. Духовная отзывчивость позволяет сопереживать состояние человека или другого живого существа, откликаться сочувствием, состраданием, жалостью, нежностью, а также сорадованием, радостью за другого. Музыкальное произведение — это “живое художественное событие”, обязательные участники которого — “герои” и “автор-созерцатель” — обеспечивают воспринимающему возможность вхождения в содержательный мир музыки.

Начинать всестороннее развитие личности ребенка надо как можно раньше. Именно на ранней стадии развития закладывается фундамент, на основе которого расширяются знания и совершенствуется способность наслаждаться музыкой. Маленькие дети готовы и рады тратить время на приобретение навыков. Однако на следующем этапе они уже проявляют желание использовать полученные навыки для дальнейшего знакомства с музыкой. В это время надо знакомить их с самым широким музыкальным репертуаром, включающим музыку всех стилей, направлений и периодов. Весьма важно использовать как классические произведения, так и современные, приобщать детей к национальной культуре, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности. Приобщение к традициям народа особенно значимо в дошкольные годы. Ребёнок является будущим полноправным членом социума, ему предстоит осваивать, сохранять, развивать и передавать дальше культурное наследие этноса через включение в культуру и социальную активность.

Поскольку элементы музыки обретаются в целом мире, то в свою очередь человек обретает в музыке весь мир. В силу того, что музыкальное искусство издавна служило важнейшим фактором становления личности, музыкальное воспитание необходимо рассматривать в качестве одного из основополагающих элементов воспитательно-образовательного процесса, в ходе которого воспитанники научатся получать от музыкальных занятий радость и эмоциональное удовлетворение и пронесут любовь к музыке через всю жизнь.

Дошкольный возраст — это яркая и неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребёнка с миром людей, природы, предметным миром. Происходит приобщение ребёнка к общечеловеческим ценностям, закладывается фундамент здоровья, индивидуальности ребёнка, предпосылки успешного обучения в школе.

Задача дошкольного воспитания состоит не в ускорении темпа развития ребёнка, а прежде всего в создании каждому ребёнку-дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия его возрастных возможностей и способностей. Современному обществу требуется человек с развитым чувством собственного достоинства и самоуважения, имеющий доступ к разнообразным проявлениям культуры. Подлинное освоение культуры всегда предполагает погружение в неё с раннего детства. Воспитать такую личность - нелёгкая задача для педагогов.

В рамках Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования выделена образовательная область «Художественно-эстетическое развитие дошкольников», содержание которой направлено на





этого отдельные составляющие нашего анализа, и, как следствие, некоторые предложения по улучшению ситуации не могут быть восприняты в качестве указаний к действию.

Более того этот «пакет рекомендаций» не сможет восприниматься и как система действенных мер, реализация которых должна привести к существенному повышению уровня конкурентоспособности выпускников отечественных вузов – но только в том случае, если она будет осуществляться без каких-либо исключений и изъятий в части существа предлагаемых мер и последовательности их осуществления.

В противном случае неполная реализация разработанных нами предложений, равно как и частичное применение любых мер из предлагаемого «пакета рекомендаций» не приведет к существенному улучшению положения в сфере конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений нашей страны безотносительно профиля каждого конкретного вуза, его организационно-правовой формы, наличия филиалов, территориального местоположения и прочих параметров, а может лишь дискредитировать саму суть рекомендаций.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной статьи является создание и раскрытие содержания научно-методических рекомендаций (пакета рекомендаций) по использованию педагогической стратегии формирования стратегического планирования конкурентоспособности выпускника вуза в практике профессионального образования**.**

**Изложение основного материала статьи.** Использование разработанной нами педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза обеспечивается не только полученными результатами со стороны исследуемой категории, но также формирует и необходимость качественного обеспечения процедуры реализации предлагаемой стратегии [3, с. 70].

При этом, реализация должна происходит в сопряженности в первую очередь между студентом и вузом в части его презентации (портфолио). Планированию работы по подготовке портфолио предшествует значительная работа учебно-методического совета, в который кроме администрации вуза, входят специалисты по учебно-методической работе, заведующий кафедрой, председателя студенческого совета.

Для практической реализации необходима разработка научно-методического аппарата, который смог бы выступить как комплект исследовательской и научной литературы, способной к формированию и представлению механизма реализации непосредственно в условиях учебного заведения [4, с. 57].

Необходимо отметить, что научно-методические рекомендации по использованию возможностей педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза должны содержать ряд требований, которые необходимо выполнять всеми стейкхолдерами воспитательно-образовательного процесса [2, с. 101]. Для этого требует разработка не только самого методического обеспечения, но и учета интересов разработки процесса – а именно источника и направленности разработки.

Научно-методический аппарат представлен нами в виде учебно-методического комплекса, который включает в себя:

– перечень мероприятий, проводимых для достижения эффективной модели формирования конкурентоспособности выпускника вуза;

**Педагогика**

**УДК: 378.2**

**кандидат педагогических наук,**
**доцент Коноплянский Дмитрий Алексеевич**
Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Томский государственный архитектурно-строительный университет» в г. Ленинске-Кузнецком (г. Ленинск-Кузнецкий)

# НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

*Аннотация.* В статье раскрывается актуальная проблема разработки научно-методического обеспечения формирования конкурентоспособности выпускника вуза. Особое внимание уделено необходимости использования педагогического инструментария в стратегическом планировании формирования конкурентоспособности выпускника вуза. Представлен анализ компонентов научно-методического обеспечения педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза. Предложены формы организации научно-методической и учебно-методической работы преподавателя вуза, рассмотрены структура и содержание научно-методического обеспечения деятельности преподавателя вуза. Составлен «пакет рекомендаций» по формированию конкурентоспособности выпускника вуза.

*Ключевые слова:* выпускник вуза, конкурентоспособность, педагогическая стратегия, компоненты научно-методического обеспечения, «пакет рекомендаций», учебно-методический комплекс, планирование и управление.

*Annotation.* In the article the actual problem of the development of scientific and methodological support of formation of competitiveness of university graduates. Particular attention is paid to the need for a pedagogical tool in the strategic planning of formation of competitiveness of university graduates. The analysis of the components of scientific and methodological support of educational strategy of formation of competitiveness of university graduates. Proposed form of organization of scientific-methodical and educational work of the university teacher, the structure and content of the scientific and methodological support of activities of the university teacher. Compiled by "package of recommendations" on the formation of competitive university graduate.

*Keywords:* university graduate, competitiveness, pedagogical strategy, components scientific and methodological support, "a package of recommendations", training and methodology complex, planning and management.

**Введение.** Приступая к определению направлений формирования конкурентоспособности выпускника вуза в условиях функционирования сегодняшней системы высшего образования в Российской Федерации и далее – к определению «пакета рекомендаций» по использованию педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника вуза в практике отечественного высшего образования – предварительно определимся с теоретико-методологическими аспектами указанной проблемы [1, с. 8]. Без





достижение цели развития эстетических и личностных качеств ребенка, творческих способностей, способности эмоционально воспринимать искусство. Среди ведущих задач отмечаются: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного) и мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной, и др.).

Весь образовательный процесс строится в соответствии с ФГОС и с учетом принципа интеграции образовательных областей, что является важным шагом в структуре программного материала. Все образовательные области связаны друг с другом: читая, ребенок познает; познавая, рассказывает о том, что узнал; взаимодействует со сверстниками и взрослыми в процессе исследований и обсуждений. Так взаимопроникновение и взаимосвязь образовательных областей обеспечивают формирование у ребенка целостной картины окружающего мира.

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие дошкольников» строится с учетом интегрированного подхода к художественно-эстетическому воспитанию детей дошкольного возраста средствами различных видов искусств (живописи, литературы, музыки, театра). Принцип интеграции является основополагающим принципом ФГОС дошкольного образования, который имеет психологическую основу, связанную с возрастными особенностями детей, а именно:

- поведение и деятельность детей представляет собой единое целое;
- схватывание целого происходит раньше частей и позволяет ребёнку видеть интегрально;
- интегральный подход даёт возможность развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферу личности ребёнка.

Основной акцент при этом делается не столько на усвоение определённых знаний, сколько на развитие общего мышления, активизацию творческой деятельности, двигательную активность, инициативу и самостоятельность. Ребёнок во время проведения непосредственно-образовательной деятельности не должен сидеть, слушать и послушно выполнять задания педагога. Радость творчества, активное взаимодействие педагога и ребёнка уводит детей с позиции пассивного усвоения знаний, умений, навыков на позицию творческой активности, инициативы и самостоятельности.

Механизмом интеграции является образ, создаваемый разными видами детской деятельности и искусства с помощью различных средств художественной выразительности. Интеграция в непосредственно – образовательной деятельности способствует развитию творческих способностей, мышления, обогащает знания детей об окружающем мире, формирует яркие положительные эмоции в процессе их творческого взаимодействия и деятельного общения со взрослыми.

Тематическая интеграция образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» с другими образовательными областями строится по единой теме месяца, недели. При таком подходе каждый из видов детской деятельности не теряет своей специфики и полноценно осваивается

дошкольниками в процессе различных видов детской деятельности. Каждая неделя заканчивается итоговым мероприятием, которое предполагает взаимодействие музыкального руководителя со всеми педагогами учреждения: музыкальный руководитель совместно с инструктором по физической культуре, воспитателем разрабатывают сценарий, интегрируя содержание и задачи работы по теме недели, подбирается музыкальный репертуар.

Планирование образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» осуществляется следующим образом:

- определяются области для интеграции с последующим формулированием задач непосредственно образовательной деятельности;
- отбираются виды детской деятельности (в соответствии с интегрируемыми областями), формы (групповые, подгрупповые и индивидуальные), методы и приемы (игровой, показ, пояснение, беседа) работы;
- намечается работа в режимных моментах: для обогащения представлений дошкольников по теме недели;
- продумывается организация развивающей среды для самостоятельной деятельности детей;
- подбирается материал для вовлечения родителей в интеграционный процесс и потребность взаимодействия с социумом.

Совершенствование музыкального образования, его перестройка немыслимы без корреляции разнообразных методик и внедрения передовых систем воспитания, обеспечивающих реальность выбора и полное удовлетворение потребностей личности. Развитию художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста способствует применение современных методов и игровых технологий. Творческая игра на занятиях по искусству, способствует углублённому мировосприятию детей вследствие личностной «проживаемости» художественного явления, более активного проникновения в тайны выразительных средств языка; игра захватывает дошкольников, доставляет им радость, благоприятствует осмыслению, постижению особенностей художественного произведения.

Игровые методики, используемые в музыкально-эстетическом воспитании дошкольников, являются действенным средством формирования творческой активности детей, так как именно в игре зарождаются творческие элементы, в ней ребёнок быстро начинает отступать от образцов действий, задаваемых взрослым, вносить в игру свои нюансы, апробировать различные схемы их выполнения. Основным в них является интонационный подход, согласно которому музыка есть искусство интонируемого смысла, а интонация понимается как общехудожественная категория. Интонационный подход развивает у детей интонационное чутьё, открытость восприятию незнакомой музыки, так как, дети, по мнению Л.В. Школяр, «не отягощённые» различными штампами восприятия, способны целостно воспринимать явления в интегративном единстве эмоциональной и интеллектуальной оценок, интуитивно ощущать общую интонацию. С точки зрения интонационного подхода можно интерпретировать различные явления, которым можно «задать» тот или иной художественный образ, что позволит детям увидеть в моросящем дожде меланхолический образ, услышать в звонке трамвая радостный призыв, прочувствовать надменность в изгибе дерева, удивиться робости первого утреннего луча, открыть для себя музыкальность лесного эха.





из интернета. Далее, простым перетаскиванием вставляете вашу фоновую музыку в программу Audacity, она расположится ниже обработанной звуковой дорожки вашей сказки.

6) Монтаж аудиокниги с помощью программы Audacity, включающий в себя наложение звуковых дорожек с текстом и музыкой, создание необходимых звуковых пауз между названием сказки и основным текстом, между финалом сказки и обозначением чтеца сказка. После того, как звуковой файл собран, необходимо проверить выстроен ли он в следующей логике: автор сказки, название сказки, пауза с наложенным фоном, текст сказки с наложенным фоном, пауза с фоном, чтец сказки. Прослушивание и проверка звукового файла на наличие «брака». После того, как вы завершили с обработкой вашей сказки её необходимо вывести в звуковой файл формата mp3.

7) Создание макета оформления диска и конверта для диска.

8) Запись готовой аудиокниги на диски, оформление дисков и конвертов для дисков.

9) Презентация аудиокниги. Передача дисков с аудиокнигами в библиотеки города и в семьи, имеющие детей с ограничениями зрения.

**Выводы.** Реализованный нами проект по использованию медиатехнологий при конструировании аудиокниг со сказками, позволяет сделать следующие выводы: определена сущность понятия «медиатехнологии в образовании»; выявлены возможности использования медиатехнологий и алгоритм конструирования аудиокниги. Студент, включаясь в проектную работу по конструированию аудиокниги со сказками для детей с ограничениями зрения, не только качественно готовится к вступлению в профессиональную педагогическую деятельность, но и «входит в новую ситуацию развития», поднимается на новые ступени нравственного и профессионального совершенствования. Реализация проекта является одним из способов освоения медиатехнологий во внеучебной деятельности студентов через создание медиапродукта (аудиокниги) что позволяет освоить студентам медиматехнологии на основе деятельностного и компетентностного подходов.

**Литература:**

1. Колокольникова З.У., Смоленцева А.В., Васильев Е.В. Роль студенческой телестудии в организации внеучебной деятельности студентов (на примере студенческой телестудии «Новости FM» ЛПИ-филиала СФУ) // Электронное периодическое издание «Эпоха науки». – 2015. – №1. Режим доступа:http://www.eraofscience.com

2. Конструирование аудиокниги с детскими сказкам: Методические рекомендации / Сост. И.О.Марков. – Лесосибирск, ЛПИ-филиал СФУ, 2016. - 18 с. (Экспресс-издание). Режим доступа: https://infourok.ru/konstruirovanie-audioknigi-so-skazkami-1187570.html

3. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. - М.: МОО «Информация для всех», 2014. - 64 с.

4. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. - Таганрог, 2004, - С. 312.

5. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня,- М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. - 234 с.

Реализация проекта позволила нам адаптировать технологию конструирования аудиокниги со сказками, которая вполне может быть использована в условиях медиаобразования школьников и студентов (телестудии, факультативы и др.), непрофессиональной работы, например, при записи сказок в семье. Можно выделить следующий алгоритм конструирования аудиокниги со сказками:

1) Отбор литературного материала, сказок для записи. В нашем проекте были использованы авторские сказки Л.В. Рычковой (циклы «Цветочные сказки», «Мастер говорящих игрушек», «Необыкновенные приключения Светика и Лучика»). Выбор сказок определяется литературными предпочтениями проектной команды и педагогическими задачами и новизной. Этот этап работы требовал согласования с автором сказок и получение разрешения на запись.

2) Подготовка оборудования для записи. Достаточно подробно системные требования изложены выше, но хотелось бы обратить внимание на качество микрофона и возможности компьютера, который планируется использовать при записи и монтаже аудиокниги. Для качественной звукозаписи необходимо подобрать именно студийный микрофон. Но стоимость таких микрофонов большая, поэтому для записи детских сказок в условиях дома подойдёт средний микрофон с USB-входом, который позволит вам не приобретать предварительный усилитель и внешнее оцифровывающее устройство. В сочетании с ноутбуком получается мобильная система звукозаписи и, что немаловажно, с низким уровнем шума. Также необходимым элементом качественной записи, является поп-фильтр. Он позволяет избежать врезания букв «п», «б» и других врезных гласных. Его можно сделать самостоятельно, обтянув старыми колготками проволоку и придать форму круга.

3) Репетиционный период, который включает отбор актеров-чтецов, чтение ими сказок, репетиции, где обращается внимание на выразительность чтения и правильность произношения звуков и ударений в словах. При необходимости в тексте сказок проставьте ударения в незнакомых словах, проверив по словарю. Перед началом записи сказок необходимо их прочитать несколько раз вслух и с выражением, как на запись. Важно сохранять средний темп чтения, не спешить и не тараторить. Тем самым вы упростите обработку записанной сказки.

4) Запись звуковых дорожек с помощью программы Audacity. Начитать сказку целиком непрофессиональным актерам (студентам) достаточно сложно, поэтому ее делят на части, затем эти части обрабатывают, очищают запись от посторонних шумов и убирают ненужные звуки (шумы, вдохи и т.д.), корректируют перепады между тихими и громкими звуками (компрессия звуковой дорожки) и выравнивают звук. После очистки записанного голоса переходим к удалению вздохов, подравниванию всех пауз в тексте и полноценной сборке сказки, «склеиванию» ее в единый звуковой файл. Подробно алгоритм работы в программе Audacity по записи и ее обработке представлен в методических рекомендациях [2].

5) Подбор музыки и шумов, необходимых для усиления эмоционального воздействия на слушателя. После полной обработки вашей сказки, на фон необходимо наложить музыку. Для этого подходит инструментальная музыка (минусовка) какой-либо детской песни, которую вы свободно можете скачать





Возможности линии и цвета, слова и жеста служат в искусстве не для того, чтобы просто описать предметы и события. А.А. Мелик-Пашаев считает, что ребёнок должен почувствовать их выразительные возможности, научиться ими пользоваться для реализации своих замыслов, своего отношения к изображаемому.

Игровые методики способствуют органичному вхождению детей в художественно-образную ситуацию, чуткому улавливанию творческой атмосферы занятия как эмпатийной настроенности на собеседника (взрослого, сверстника, героя), содействуют глубокой идентификации с художественным образом посредством «пропускания явления через себя». Представленные методики позволяют детям попробовать себя в качестве артистов, постановщиков, чутких зрителей. Они развивают коммуникативные навыки дошкольников, укрепляют детское сообщество, дают простор детской фантазии.

*Метод «Музыкальные ассоциации»,* дает возможность судить о направленности музыкально-жизненных ассоциаций, способствует развитию эмоциональной отзывчивости на музыку. Например: «Часики» В. Гаврилина. Звучание музыки предваряется доверительным разговором с детьми с целью настроить их на восприятие. Это разговор о том, что музыка может напомнить события, которые происходили раньше, вызвать чувства, которые они уже испытывали. Далее предлагается детям послушать музыку и ответить на поставленные вопросы.

*Метод «Почувствуй музыку»* направлен на определение родственной по содержанию и жанру музыки, позволяет выявлять особое «чувство музыки», формировать связь между своими эмоциями и звучащей музыкой, а также помогает детям различать музыкальные жанры, находить родственную музыку по содержанию («Мужик на гармонике играет» П. Чайковский и «Парень с гармошкой» Г. Свиридов).

*Метод «Осознай свои чувства через музыку»* дает возможность проникнуть в глубину личностного отношения и восприятия детьми музыки. Он позволяет выявить, насколько дети «открывают себя» через музыку, насколько осознают свои чувства и переживания, ощущают ли они свою сопричастность содержанию музыки, ее образам, событиям. Для этого предлагается произведение, например: «Вальс цветов» (музыка П.И. Чайковского) или «Шествие гномов» (музыка Э. Грига) или др. И с ним связываются три задания. В первом задании дети ставятся в позицию «собеседника музыки», они должны рассказать о своих чувствах. Второе задание предполагает раскрытие ребенком музыкального содержания в пластике, в движении (это может быть пластическая миниатюрная пантомима-импровизация). Третье задание связано с воплощением «самого себя» в рисунке. Особо важно следует отметить, что ребенок рисует не музыку, которую слышит, а именно себя, каким он себя чувствовал во время звучания данной музыки. Все эти задания направлены на развитие духовного мира ребенка.

*Метод «Перевоплощение».* Этот метод может быть выделен, как наиболее сильный вид аналогии, в его основе лежит принцип отождествления себя с рассматриваемой или представляемой ситуацией. После прослушанной музыки дети вживаются в образ героя, передают движениями, мимикой, жестами, свои эмоции. Они перевоплощаются в движениях в смелого, преодолевшего все

преграды наездника в пьесе «Смелый наездник» музыка Шумана, в весеннюю радостную птичку в пьесе композитора П.И. Чайковского «Жаворонок».

Таким образом, данные игровые методики нацелены на глубокое проникновение в интонационную сущность произведений искусства, в частности музыкального как стержневого, и творческое использование их образов в художественно-творческой деятельности детей; методики позволяют путем последовательного усложнения задач видеть художественные образы в эмоционально- смысловом ключе, в развитии, в сопоставлении с другими (контрастными, сходными, имеющими другой оттенок) образами.

Формирование основ музыкальной культуры, а через нее и художественной, и эстетической культуры ребенка - важнейшая задача сегодняшнего дня, позволяющая реализовать возможности музыкального искусства в процессе становления личности. При этом весьма существенно, что ценностные ориентации личности можно воспитать только на восприятии истинных ценностей и постоянных их оценках ребенком. Получая с детства художественно полноценные музыкальные впечатления, ребенок привыкает к языку интонаций народной, классической музыки, постигает «интонационный словарь» музыки разных эпох и стилей.

Таким образом, инновации, происходящие в дошкольном образовании, широкое использование педагогами современных методов, технологий, игр и игровых упражнений позволяет добиться положительного результата в музыкальном воспитании дошкольников, развивает их музыкальный и творческий потенциал. Такая форма работы и есть живое погружение в культуру, в самом широком смысле этого слова. У детей воспитывается живой интерес к искусству, расширяются и углубляются знания об окружающем мире, формируется опыт нравственного поведения и общения, развивается эмоционально-волевая сфера, создаются условия для эмоционального и социального развития.

**Выводы.** Дошкольный возраст — это яркая и неповторимая страница в жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребёнка с миром людей, природы, предметным миром, происходит приобщение ребёнка к общечеловеческим ценностям.

Задача дошкольного воспитания состоит не в ускорении темпа развития ребёнка, а прежде всего в создании каждому ребёнку-дошкольнику условий для наиболее полного раскрытия его возрастных возможностей и способностей.

Ориентация ребенка-дошкольника на ценности художественной культуры как части общей духовной культуры имеет важное значение, не только для художественно-творческого, но и общего развития ребенка, нравственно-эстетического становления личности. Широкое использование педагогами современных методов, технологий, игр и игровых упражнений позволяет добиться положительного результата в музыкальном воспитании дошкольников, развивает их музыкальный и творческий потенциал. Формирование основ музыкальной культуры, а через нее и художественной, и эстетической культуры ребенка - важнейшая задача сегодняшнего дня, позволяющая реализовать возможности музыкального искусства в процессе становления личности.





понимать технологии медиаобразования, использующие основные средства мультимедиа (звук, анимацию и графические изображения), средства поиска и обработки информации (СМК и СМИ). В свою очередь медиатехнологии включают в себя работу с программным обеспечением (Adobe Premier Pro, Photoshop, Cubase 5, Audacity и др.), работу с материально-техническим обеспечением (компьютер, микрофон, видеокамера и др.), через образовательные технологии и средства массовой коммуникации (СМИ).

В ходе реализации проекта по конструированию аудиокниги с детскими сказками помимо проектной задачи по ее созданию нами решался целый спектр задач по формированию медиакомпетентности и медиаграмотности будущих педагогов, развитию их речи и навыков выразительного чтения. Методика медиаобразования студенческой (как, впрочем, и школьной) аудитории, как правило, базируется на реализации разнообразных творческих заданий. Создание аудиокниги с детскими сказками выступило в качестве творческой задачи, которая встала перед проектной командой, которую составили студенты телестудии «Новости FM» ЛПИ-филиала СФУ [1]. Роль медиапедагога и руководителя проекта сводится к вводной демонстрации азов функционирования медиатехники (видеосъемки, видеозаписи и видеопроекции, работы с компьютером), мотивации на выполнение творческого задания, к тактичной коррекции хода выполнения заданий и участию в обсуждении полученных результатов. Иными словами, проектной команде предоставляется как можно более широкий простор для фантазии, воображения, формальных поисков, выражения индивидуальности своего мышления, творчества.

Перед проектной командой в ходе реализации проекта были поставлены следующие задачи:

- «режиссерские» (общее руководство процессом записи аудиокниги согласно режиссерской разработке минисценария: выбор «актеров», определение главных «актерских», «оформительских», «звуко-музыкальных», решений, учет жанрово-стилистических особенностей произведения и т.д.);
- «звукооператорские» (запись начитки, использование шумов, музыкального сопровождения и т.д.);
- «актерские» (исполнение ролей в произведении);
- «декоративно-художественные» (дизайн обложки и диска, компьютерной анимации и т.д.);
- «монтажные» (выполнение функций монтажера, способного с помощью перезаписи существенно изменить форму записанного с «эфира», созданного на компьютере материала и т.д.).

Работа по конструированию аудиокниги проходили в специализированной телестудии, имеющей необходимую аппаратуру и звукоизоляцию для записи звука. Рекомендуется использовать техническое обеспечение с системными требованиями: процессор: Intel Core i3 2.30GHz 2 ядра по 2 потока, оперативная память: 4 ГБ, операционная система: Windows 7, видеокарта: 1 ГБ, жесткий диск: 500 ГБ и программным обеспечением: Audacity (запись и обработка сказок, монтаж сказок), Линейка Adobe версии 5.5 и выше, Офисные пакеты (например, Microsoft Office), архиваторы, антивирусы, интернет-браузеры, Download Master. Также необходимо наличие технических приспособлений: диктофонов, микрофонов, и т.д.

медиакультуры, медиасреды, медиаобразованности посвящены исследования И.В. Жилавской, Л.С. Зазнобиной, Н.В. Змановской, Л.А. Ивановой, Н.Б. Кирилловой, С.Н. Пензина, Т.А. Стефановской, А.В. Спичкина, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова, И.А. Челышевой, А.В. Шарикова и др.

Одним из направлений использования медиатехнологий в современном мире является прослушивание аудиозаписей музыки, звуков природы, художественных произведений, мантр и т.д. Возможно это наиболее востребованный вид использования медиатехнологий и медиасреды в обыденной жизни человека. В современном мире обычная книга как источник информаций устаревает, темп жизни ускоряется и из-за отсутствия времени на вдумчивое чтение более привлекательной становится аудиокнига, её можно включить и слушать в любой свободный момент. Для детей с ограниченными возможностями зрения, звук и доступность прослушивания звуковой составляющей мира имеет огромное значение для формирования картины мира и мировоззрения, прослушивание аудиокниг становится способом знакомства с сокровищницей мировой литературы и культуры. Аудиокнига, можно сказать, появилась достаточно давно с появлением радиостанций, в программе которых были литературные передачи и радиоспектакли, многие люди ждали, когда начнётся программа, в которой будут читать классику (Достоевского, Пушкина, Гоголя) и современные произведения. Все вышесказанное показывает актуальность использования медиатехнологий при создании и прослушивании такого медиапродукта как аудиокнига, причем роль медиатехнологий, на наш взгляд, возрастает, если идет речь о людях с ограниченными возможностями зрения. Нами (студенческая телестудия «Новости FM» ЛПИ-филиала СФУ) был разработан проект по конструированию аудиокниги с детскими сказками, ее записи и передаче в семьи, где имеются дети с ограниченными возможностями зрения. Основные позиции, связанные с конструированием аудиокниги со сказками стали предметом исследования в этой статье. Необходимо отметить, что поисковые системы глобальной сети на запрос «конструирование аудиокниги» не выдают необходимого алгоритма.

В современной науке используется целый спектр терминов, связанных с медиа: медиакультура, медиасреда, медиатехнологии, медиапедагогика, медиаобразование, технологии медиаобразования, медиатекст, медиапродукт, медиаобразованность, медиаграмотность, медиакомпетенность и др. Чаще всего под медиа понимаются предметы и технологии, обеспечивающие передачу социального опыта за счет создания специфических форм взаимодействия, основанных на передающих механизмах культуры. Рассмотрим подробнее термин «медиатехнологии». Многие авторы активно используют термин «медиатехнологии» не определяя сущность этой категории. З.И. Исламова утверждает, что это «инструменты», средства информационно-методического обеспечения и сопровождения воспитательного процесса, основанные на использовании информационно-коммуникативных технологий [3]. А.В. Федоров считает, что это совокупность методов, приемов, способов создания педагогических условий для эффективного медиаобразования различных возрастных групп населения [4, 46]. Обобщив и проанализировав все определения термина «Медиатехнологии» других авторов, мы даем собственное трактование. Под педагогическими медиатехнологиями в нашем исследовании мы будем





**Литература:**

1. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста. М., Детство – Пресс. 2015.

2. Зак А.З., Мадорский Л.Ф. Музыкальное воспитание ребенка. – М., Айрис-Пресс. 2014.

3. Зацепина М.Б. Развитие ребенка в музыкальной деятельности. Обзор программ дошкольного образования. – М., Сфера. 2010.

4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству: Художественное развитие ребёнка в семье. М.: Ред. Журн. «Искусство в школе», 1995.

5. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. – М., Феникс +. 2011.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

**Педагогика**

**УДК:378.2**

**кандидат педагогических наук, профессор Елисеева Елена Владимировна**
Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского» (г. Брянск);
**кандидат педагогических наук, профессор Зятева Людмила Анатольевна**
Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского» (г. Брянск);
**кандидат педагогических наук, доцент Исакова Галина Сергеевна**
Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный педагогический университет» (г. Москва);
**кандидат педагогических наук, доцент Киютина Ирина Ивановна**
Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского» (г. Брянск);
**кандидат педагогических наук, доцент Шкитырь Оксана Николаевна**
Федеральное государственного бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный университет имени академика И.Г.Петровского» (г. Брянск)

# СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ

*Аннотация.* Работа посвящена проблеме совершенствования подготовки специалистов для современной экономики на основе внедрения технологии геймификации в образовательный процесс российской высшей школы. Авторами приведен обзор ряда имеющихся представлений о геймификации, проведенных исследований, позволяющих определить ключевые аспекты в понимании этой технологии. Проанализированы различные подходы к определению понятия геймификации, рассмотрены концепция и технология геймификации, ее компоненты, принципы функционирования, роль и открывающиеся возможности для организации учебной деятельности в высшей школе.

*Ключевые слова:* геймификация, высшее образование, игровые технологии, образовательные проекты, студенческий Интернет-фестиваль.

*Annotation.* Work is devoted to a problem of enhancement of training of specialists for modern economy on the basis of implementation of technology of gamification in educational process of the Russian higher school. Authors provided the overview of a number of the available ideas of gamification, the conducted researches allowing to determine key aspects in understanding of this technology.Various approaches to determination of a concept of gamification are analysed, the concept and technology of gamification, its components, the principles of functioning, a role and the opening opportunities for the organization of educational activities at the higher school are considered.





with limited vision (for example, the implementation of the project on the basis of Lesosibirsk pedagogical Institute – branch of Siberian Federal University); the role of media in the life of a person with restricted eyesight and professional formation of the future teacher for work with this category of children.

*Keywords:* media technologies, designing audiobooks, student TV Studio, children with sight disabilities.

**Введение.** Современный мир характеризуется активной трансформацией медиакультуры в медиасреду, то есть семантическое пространство, в котором связь человека с миром осуществляется посредством различных медиа, что позволяет говорить о становлении нового миропонимания, основанного на признании новой особенной «реальности», определяющей стратегии восприятия и понимания мира человеком. С развитием технологий появляются новые способы сохранения и воспроизведения информации: книга, виниловые пластинки, магнитная пленка, а сейчас есть цифровые средства записи, позволяющие не только хранить любую информацию, а также с ней взаимодействовать. В связи с этим существенно меняются взгляды и подходы к организации образовательного процесса как в школе, так и в вузе. Реализация ФГОС на всех этапах и уровнях обучения, внедрение Профстандарта педагога, выдвигают новые требования к школе и педвузу. Все большее распространение получают новейшие технические средства обучения. Современные медиасредства открывают новую страницу в организации образования. Медиаобразование все активнее входит в жизнь современного школьника и отражено как требование в ФГОС всех уровней. Становление глобальной медиасреды, использование медиатехнологий в жизни человека, реализация идей медиаобразования позволяет расширить границы социализации человека и активно в этот процесс включаются люди, имеющие ограничения в своих возможностях. Важным средством современного инклюзивного образования становятся медиатехнологии и медиаобразование. Необходимо отметить, что в этом контексте важная роль отводится педагогу (андрагогу) и его готовности не только работать с этой категорией людей, но и эффективно использовать медиатехнологии для этой работы, научить человека с ограниченными возможностями использовать медиатехнологии в собственной жизни. Актуальность данной темы заключается в том, что возможности использования медиатехнологий при создании медиасреды, в том числе для людей с ограниченными возможностями, в настоящее время изучены недостаточно и разнообразные практики использования медиатехнологий недостаточно освещены в педагогической литературе.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной статьи является обобщение опыта студенческой телестудии по использованию медиатехнологий при конструировании аудиокниги со сказками и определение направлений использования этого опыта при решении задач инклюзивного образования и подготовки педагога.

**Изложение основного материала статьи.** В последние годы защищены диссертации, посвященные отдельным аспектам медиа: Галченков А.С. (Таганрог, 2014), Константинова А.П. (Санкт-Петербург, 2011), Кортиева Д.В. (Пятигорск, 2009), Соколова И.Б. (Санкт-Петербург, 2009) и др. Нужно отметить, что их число не настолько велико, как можно было бы ожидать. Разработке идеи медиаобразования и различных форм медиаобразования,

**Педагогика**

**УДК: 371**

**кандидат педагогических наук,**
**доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
**кандидат педагогических наук, доцент Лобанова Ольга Борисовна**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
**студент 3 курса физико-математического факультета**
**Кобяков Андрей Алексеевич**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
**студент 3 курса физико-математического факультета**
**Марков Илья Олегович**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
**студентка 3 курса физико-математического факультета**
**Сластихина Татьяна Николаевна**
Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ АУДИОКНИГИ С ДЕТСКИМИ СКАЗКАМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ ТЕЛЕСТУДИИ «НОВОСТИ FM»)

*Аннотация.* В статье обобщен опыт студенческой телестудии по формированию медиакомпетенций будущего педагога, в частности, использованию медиатехнологий при конструировании аудиокниги с детскими сказками для детей с ограничениями зрения в (на примере реализации проекта на базе Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета); проанализирована роль медиатехнологий в жизни человека с ограничениями зрения и в профессиональном становлении будущего педагога для работы с этой категорией детей.

*Ключевые слова:* медиатехнологии, конструирование аудиокниги, студенческая телестудия, дети с ограниченными возможностями зрения.

*Annotation.* The article summarizes the experience of the student television Studio on the formation of metacompetence future teacher, in particular, the use of media technologies in the construction of audiobooks with fairy tales for children





*Keywords*: gamification, the higher education, game technologies, educational projects, student's Internet festival.

**Введение.** Представленная работа продолжает цикл публикаций авторов, посвященных рассмотрению геймификации как нового инструмента в системе российского высшего образования, ее возможностей для совершенствования организации учебного процесса в современном вузе [3], [4], [5], [8], [11].

Концепция геймификации высшего образования объективно обусловлена тенденцией перехода в новую «профессиональную эпоху», где каждый работник становится «человеком играющим», достигающим в системе определенным образом выстроенных геймерских стратегий (виртуальная карта предприятия, ролевые игры, квесты, очки, игровая символика персональный профиль, уровни) различных профессионально-игровых высот, статусных позиций, поощрений, бонусов и т.д. [10].

Наряду с общими технологическими изменениями, меняется и психологический портрет будущих специалистов – молодые люди с ранних лет вовлечены в мир цифровых технологий, что порождает новые образовательные запросы, делающие все более актуальными технологии игрового обучения, и этот фактор необходимо учитывать при разработке новых образовательных стратегий в высшей школе.

Система современного высшего образования бросает вызов преподавателям высшей школы, вынуждая их искать пути подготовки квалифицированных кадров в сжатые сроки. При этом задачи, стоящие перед профессорско-преподавательским составом, включают в себя не только передачу образовательного контента, но и процесс вовлечения, стимуляции интереса к получению новых знаний в той или иной области.

Современные образовательные системы ставят перед собой цель создать гибкую модель обратной связи между преподавателем и студентом, а также повысить групповую активность и взаимодействие между самими студентами.

**Формулировка цели статьи.** Целью нашего исследования является рассмотрение геймификации как эффективного инструмента профессионального образования, ее возможностей для усиления творческой и преобразующей составляющей в организации учебного процесса в современном вузе.

**Изложение основного материала статьи.** Обратимся к обзору ряда имеющихся представлений о геймификации, позволяющих определить ключевые аспекты в понимании этой технологии.

История геймификации отсылает нас в 80-е годы 20 века – времени появления термина «геймификация», возникшего благодаря первому тестовому аналогу MMORPG-игры – онлайн-prg MUD (Multi-UserDungeon). Однако, игрофикация в современном понимании этого слова появилась только в 2003 году (К.Вербах), после создания компании Conundra с классом консультантов, предлагавшими использовать игровые технологии в производстве. Настоящее рождение и признание геймификация получила только в 2010 году и «это случилось потому, что сообщество выросло и набрало критическую массу, «игрофикация» стала термином, который – на слуху, ряд специалистов сумели кристаллизовать и четко определить, что же это такое» [2].

На наш взгляд, наиболее приемлемыми, с позиций общенаучного интереса и образовательной практики, являются определения геймификации (игрофикации, геймизации), приведенные в работах К.Вербаха, А.Кокарева, А.Мазелиса, А.Мешкова и других авторов [6], [7], [9]:

– использование игровых элементов и техник игрового дизайна в неигровых ситуациях;

– применение методов проектирования игры для неигровых областей – бизнес-процессов, социальных проектов, обучения;

– концепция применения игровых принципов и приемов в неигровых видах деятельности (подбор персонала, обучение, пропаганда здорового образа жизни);

– применение подходов, характерных для компьютерных игр в программных инструментах для неигровых процессов с целью привлечения пользователей и потребителей, повышения их вовлеченности в решение прикладных задач, использование продуктов и услуг;

– применение видеоигровых технологий в процессе выполнения неигровых задач.

Таким образом, суть геймификации состоит в применении игровых принципов и элементов, приемов, техник, подходов, видеоигр, компьютерных игр для неигровых задач, видов и областей деятельности.

И.Варенина рассматривает игру как некий процесс, в котором принимают участие две или несколько сторон, конкурирующих между собой и преследующих определенную цель. Использование сторонами той или иной стратегии может привести к победе или поражению. Важна и другая сторона игры – это деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми. В игре выделяют следующие структурные элементы: сюжет, роли, правила. Игроки распределяют роли и воплощают их согласно сюжету, подчиняясь определенным правилам [1].

Многие исследователи игры отмечают мобилизацию и активизацию возможностей личности, реализацию ее творческого потенциала, так как игре присущи такие характеристики, как импровизация, дух соперничества, эмоциональная составляющая и удовольствие.

Важно отметить и тот факт, что геймификация внедряется в нашу жизнь через большое количество каналов доступа – Интернет, мобильную связь, тем самым, постепенно становясь неотъемлемой частью глобального информационного пространства и приобретая возможность круглосуточного доступа в любой его точке.

Значение игровой технологии невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, разрядкой, она способна перерасти в обучение, в творчество, в моделирование человеческих отношений. В современной высшей школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, настоятельно рекомендуется использование игровых технологий.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации процесса обучения. При этом обучающая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью и соответствующим ей результатом, который характеризуется познавательной направленностью.

Согласно одному из подходов, в геймификации образования упор делается, прежде всего, на процесс вовлечения и мотивации обучающихся [1].





усилить программу курсов повышения квалификации в разделе теории и методики преподавания и модернизации базовых программ с учетом возрастных и личностных особенностей учащихся, а также модернизировать программы подготовки в соответствии с требованиями ФГОС среднего (полного) общего образования, а также с учетом профессионального стандарта «Педагог».

**Литература:**

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/3409, 24 мая 2013, Правительство Российской Федерации Распоряжение от 15 мая 2013 г. № 792-р.

2. Горюнова Л.В. Особенности организации педагогической практики студентов в контексте реализации требований профессионального стандарта педагога // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015, №10. С. 69-78

3. Гутерман Л.А., Колесникова Ю.К. Результаты общероссийского исследования эффективных моделей адаптации, закрепления и профессионального развития молодых педагогов на региональном уровне // материалы регионального семинара / Ростов-н/Д.: Изд-во ГБОУ РО РИПК и ППРО, 2015. - 76 с.

4. Макарова А.К. Психология профессионализма М., «Знание», 1996г.

5. Михалева А.Б., Адаптация молодого учителя / Михалева А.Б., Прядезникова А.А. // Мир науки и инноваций. – Выпуск 1(1). Том 8. – Иваново: Научный мир, 2015 – 86 с.

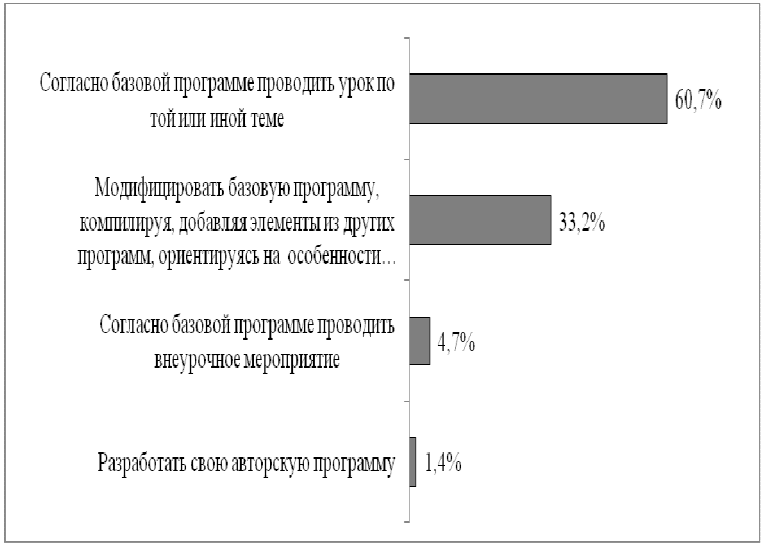



**Диаграмма 4. Распределение ответов молодых педагогов на вопрос: Осуществляя свою профессиональную деятельность, Вы умеете…», в %**

**Выводы.** Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, о том, что адаптация молодых педагогов в Ростовской области затруднена в связи с нехваткой практического опыта работы в школе, сложностями взаимодействия с учениками и их родителями, недостаточным уровнем оплаты труда и недостаточной поддержкой со стороны администрации школы.

Современная педагогическая действительность требует быстрого включения молодого специалиста в образовательный процесс. В связи с этим, мы считаем, целесообразным формирование систем наставничества не только в образовательных организациях, но и на уровне муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования. Система наставничества должна включать в себя: помощь по самым проблемным ситуациям профессионального становления (общение с детьми на уроках и вне, взаимодействие с коллегами и родителями, самообладание в трудной педагогической ситуации, рациональное планирование и использование рабочего времени, заполнение отчетной документации, методическое сопровождение деятельности); психологическое сопровождение молодых специалистов (помощь, связанную с расстановкой приоритетов и устранением переживаний относительно собственной некомпетентности). Система наставничества, за счет накопившегося опыта, позволит создать благоприятные условия для адаптации, профессионального становления и развития молодого педагога.

Кроме того, при подготовке педагогов целесообразно расширить практическую и методическую составляющие образовательных программ,





Исходя из этого, геймификация вузовского образования является несомненным плюсом в мотивационном привлечении нынешнего «играющего» поколения к реалиям будущей профессии, погружении через привычные им игровые технологии в систему учебных целей, задач, проблем, проектов, формирование ценностей профессиональной реализации и развития личности профессионала через специально выстроенную игровую реальность.

Игровая форма занятий создается при помощи игровых техник, служащих средством мотивации, стимулирования учебной деятельности. В игре нет преподавателя и студента. Там есть роли и действия, и все участники обучают друг друга и учатся друг у друга. Игровое обучение ненавязчиво. Как правило, к игре все открыты. Подчеркнем основные моменты, присущие геймификации как мотивирующей к обучению технологии: отношение к ошибкам (обучающийся имеет право на ошибку), за неправильный ответ он не получает плохую оценку, мотивация в данном случае – это вид какой-то награды, командная работа, вовлечение в обучение с помощью игры.

Обучение, обогащенное игровыми технологиями, становится инновационным; меняет форму от традиционной к более гибкой и персонализированной; повышает интерактивность и автономность обучения; заставляет каждого обучающегося думать, быть внимательным, собранным и целеустремленным, ощущать себя частью чего-то большего, глубоко погружаться в процесс, постоянно развиваться и самосовершенствоваться; значительно улучшает контроль за успехами и достижениями; делает более справедливой и многомерной оценку всего реально достигаемого обучающимися с возможностью постоянного получения и анализа поступающих сведений об учениках за счет системы обратной связи в игре. Тем самым, геймификация является одним из способов использования новых технологий в организации учебного процесса.

Практика нашей работы показывает, что по любой вузовской дисциплине можно придумать интересные игры и ввести технологию геймификации в учебный процесс. Как это сделать? Вариантов много, один из них – создание специальных геймифицированных курсов с использованием самого обычного инструмента - MS Power Point, хорошо знакомого многим преподавателям и студентам. При разработке специализированного электронного образовательного контента, помимо изображений и текста MS PowerPoint позволяет создателю курса использовать библиотеку встроенных фигур, анимации, эффектные переходы, функции вставки в презентацию видео и аудио-материалов, не говоря уже о гиперссылках и триггерах. Этот мощный арсенал дает возможность преподавателю интерактивно взаимодействовать с обучаемым (игроком), не привлекая к созданию геймифицированного курса программистов.

Если же стандартных возможностей PowerPoint не хватает для реализации задуманных игровых приемов, программный комплекс iSpring Suite поможет расширить возможности PowerPoint и существенно обогатить геймифицированный курс: добавить тесты для оценки знаний в баллах; использовать библиотеку персонажей и дополнительные возможности визуального представления контента, например, в виде книги с перелистываемыми страницами или глоссария; вставить в курс веб-объект (ссылку на любую размещенную в интернете страницу или программный компонент), флэш-ролик или YouTube видео. Подача материала в форме игры

или симулятора диалогов привлекает внимание обучающихся и помогает лучше усвоить материал.

Примером масштабной комплексной ролевой образовательной игры может служить авторский игровой проект (авторы-разработчики Е.В.Елисеева, С.Н.Злобина, Л.А.Зятева, И.И.Киютина и др.) - межвузовский, студенческий Интернет-фестиваль «Поколение.RU в Брянске», реализуемый нами на базе Брянского государственного университета имени академика И.Г.Петровского с 2000 года [3], [4], [5], [8], [11].

Интернет-фестиваль – это комплексная инновационная, образовательная технология, с полноценной игровой природой реализации, особой праздничностью, подчиненностью единой концепции и тематике, регламентированностью и правилами игрового поведения участников, состязательностью, множественностью используемых демонстрационных форм, сетевым характером взаимодействия, наличием специализированной информационной платформы - Интернет-портала «Планета Креатива» (www.planetakreativa.ru), многофункциональностью как коммуникационного, учебно-методического и исследовательского центра [3], [4], [5].

Игровой контекст Интернет-фестиваля представлен реальными и виртуальными студенческими «командами-лабораториями», «инновационными предприятиями», «научными центрами» с системой социальных и профессиональных ролей лидеров, капитанов, научных сотрудников, специалистов по проектированию, креативных специалистов, специалистов по рекламе и pr-продвижению, веб-дизайнеров, психологов, социологов и т.д.

Увлеченность, соревновательность, включенность в игру, заинтересованность, позитивный эмоциональный фон на Интернет-фестивале «Поколение.RU в Брянске» создается различными игровыми мероприятиями – web-квестами, программой «Экстремальный Интернет», учебными играми, ролевыми бизнес-играми, экономическими играми, кибер-играми, фасилитиацией, экспресс-психологическими играми, pr-митингами, речевками, девизами, флешмобами, костюмированными шествиями, культурными программами, командной атрибутикой и символикой, электронными визитками и представлениями [4].

Неигровой контекст Интернет-фестиваля направлен на достижение образовательных, воспитательных и научных задач.

Основной результат фестиваля – это создание участниками реализуемых и актуальных проектов.

За длительную историю Интернет-фестиваля в нем приняло участие более 1700 участников, 10 вузов России, Украины и Белоруссии, создано около 150 проектов социальной, социально-экономической, инновационной, научной, образовательной, воспитательной, патриотической направленности, накоплена обширная эмпирическая база данных социологических и психолого-педагогических исследований процесса и результатов Интернет-фестиваля, опубликованы научные статьи студентов и преподавателей, рабочая книга участника, монографические и методические работы.

Интернет-фестиваль «Поколение.RU в Брянске» позволил создать целостную игровую концепцию с высокой вариативной модульностью, организационной структурой, бизнес-процессами, комплексом игровых, воспитательных, образовательных мероприятий, игровых ролей и процедур,





*Таблица 2*

**Распределение ответов молодых педагогов на вопрос: «На чем сегодня сосредоточено Ваше основное внимание?», в %**

| Деятельность, на которой сосредоточено внимание | Все опрошенные |
|---|---|
| 1. Адаптация к образовательной организации | 5,6 |
| 2. Адаптация к учительской профессии | 8,7 |
| 3. Умение общаться с детьми, находить с ними общий язык | 13,7 |
| 4. Ликвидировать дефициты в области преподаваемого предмета | 7,8 |
| 5. Техники и способы преподавания | 12,7 |
| 6. Выстраивать взаимоотношения с родителями | 4,5 |
| 7. Уметь находить новое знание и научить этому учеников | 8,3 |
| 8. Работа с документацией, отчётностью | 8,2 |
| 9. Повышение качества преподавания | 13,6 |
| 10. Улучшение успеваемости учеников | 11,0 |
| 11. Поиск ресурсов для профессиональной деятельности | 2,1 |
| 12. Отсутствие горизонта для развития | 1,2 |
| 13. Трудности в расстановке приоритетов | 0,3 |
| 14. Переживания относительно собственной некомпетентности | 1,4 |
| 15. Невозможность реализовать творческие инициативы и замыслы | 0,9 |

Большинство молодых педагогов (60,7%)проводят уроки, опираясь на базовую программу, 33,2% учителей модифицируют базовую программу, добавляя элементы из других программ, 4,7% респондентов проводят внеклассные мероприятия, ориентируясь на возрастные и личностные особенности своих учащихся, согласно базовой программе и только 1,4% молодых педагогов разрабатываю свои авторские программы (диаграмма 4). Следует отметить, что подавляющее большинство респондентов приобрели навыки по модификации учебных программ и разработке авторских программ в результате обмена опытом и самообразования, а не во время обучения в вузе или колледже (52,2% против 33%).

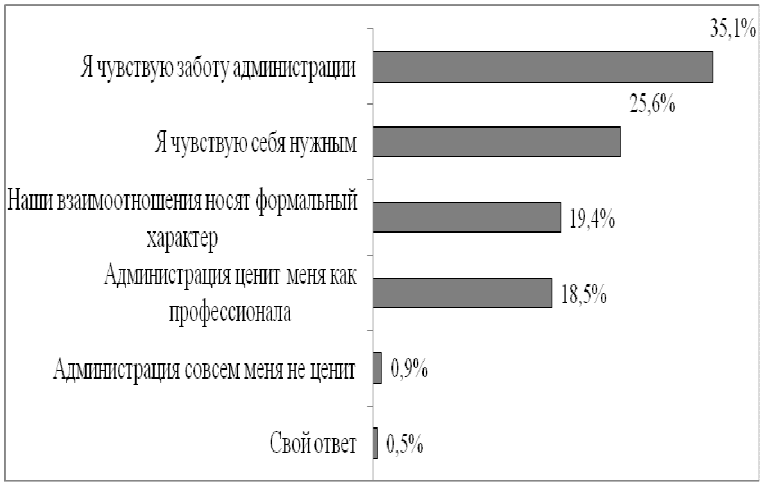



**Диаграмма 3. Распределение ответов молодых педагогов на вопрос: «Охарактеризуйте Ваши отношения с администрацией», в %**

Успешность процесса адаптации влияет на закрепление молодого педагога в образовательной организации. Результаты проведенного исследования показывают, что в настоящее время молодые преподаватели уделяют особое внимание: умению общаться с детьми, находить с ними общий язык (13,7%); повышению качества образования(13,6%); освоению техники и способов преподавания (12,7%); улучшению успеваемости учеников (11,0%) (Таблица 2).





диагностическим инструментарием, мониторингом оценки эффективности, системой поощрения участников, методикой подготовки и консультирования организаторов, экспертов и участников фестиваля.

Как видно, игры такого плана выполняют почти все функции, выделяемые исследователями игр: функция самореализации человека в игре (игра важна как сфера реализации себя как личности); терапевтическая функция игры, выражающаяся в том, что игра может и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у человека в поведении, в общении с окружающими, в учении; функция коррекции в игре, которая реализуется естественно, так как все участники находятся в равных условиях: здесь нет сильных и слабых студентов, но есть сюжет и роли, и цель игры их объединяет; социокультурная функция игры - студенты учатся взаимодействовать друг с другом в процессе игры, повышают уровень развития своей информационной культуры; развлекательная функция, связанная с созданием благоприятной атмосферы, душевного спокойствия и радости как защитных механизмов, то есть стабилизации личности, что помогает участникам обрести уверенность в себе и получать удовольствие от раскрытия собственного потенциала.

Многолетний успешный опыт проведения комплексной игровой программы «Студенческий Интернет-фестиваль» показал, что технология геймификации может быть успешно транслирована в систему вузовского обучения на любом уровне – локально-вузовском, межвузовском, российском, международном.

**Выводы.** Проведенные нами исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Геймификация – неотъемлемый тренд развития информационного общества, захватывающий все сферы экономики, управления, науки, образования, социального развития.
2. Геймификация в высшей школе позволяет создать такую информационно-обучающую среду, которая способствует самостоятельному, активному стремлению студентов к получению знаний, профессиональных навыков и умений, таких как критическое мышление, умение принимать решения, работать в команде, быть готовым к сотрудничеству. Таким образом, геймификация помогает раскрыть творческие способности и мотивирует самообразование.
3. Геймификация является эффективным инструментом совершенствования профессионального образования в вузе, поскольку позволяет улучшать усвоение учебного материала, вовлекать обучаемых в учебный процесс, делая его интересным, обеспечивает системное, непрерывное, глубокое изучение предмета, формирует личность через опыт поражений и ошибок, осуществляет корректировку ее поведения, формирует систему знаний, навыков и компетенций, переносимых в практику жизни. Обучение через геймификацию становится инновационным, гибким, персонализированным, автономным, справедливым в оценке достижений и мотивации, развивает коммуникации, самостоятельность и активность обучающихся, способствует их саморазвитию.
4. Созданный и реализованный авторами игровой, образовательный проект студенческого Интернет-фестиваля «Поколение.RU в Брянске» является примером геймификации профессионального образования и

используется большинство компонентов, характерных для игрофикации при сохранении возможности реализации образовательных, воспитательных, научных задач.

5. Структура, игровое и образовательное содержание Интернет-фестиваля, методика, опыт его проведения могут быть перенесены в любое образовательное учреждение при сохранении высокой результативности и получении множества эффектов, свидетельством чему выступает результаты психолого-педагогического и социологического исследований участников Интернет-фестиваля.

**Литература:**

1. Варенина Л.П. Геймификация в образовании// Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. - Том 6. - №6. - Часть 2. - С. 314-317.

2. Вербах К. Геймификация: краткий курс[Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://lrpg.ru/post/92714618092#.VVzPmjfWv14

3. Елисеева Е.В. Геймификация как тренд в развитии системы профессионального образования // Научный альманах: Тамбов. -2015. - №10-2(12).

4. Елисеева Е.В.. Злобина С.Н.. Зятева Л.А.. Щерба И.И. Развитие творческой самостоятельности студентов в системе вузовского обучения на примере игровой педагогической технологии студенческого Интернет-фестиваля «Поколение.RU в Брянске»: монография. – Saint-Louis, Missouri, USA: Publishing House and Innovation Center, 2015. – 214 с.

5. Елисеева Е.В., Злобина С.Н.. Ерохин В.В. Технология геймификации в современном вузе / Материалы IV Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты». – Воронеж, 2015. – С. 190-194.

6. Кокарев А.Н., Мешков А.А. Анализ использования геймификации в системе внутреннего маркетинга // Креативная экономика. — 2013. — № 10 (82). — с. 15-25. [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://old.creativeconomy.ru/articles/30088/

7. Мазелис А. Л. Геймификация в электронном обучении // Качество профессиональной подготовки через диалог системы высшего образования и профессиональной среды. – Владивосток: ВГУЭС, 2013. – 4 с.

8. Современные образовательные технологии: педагогика и психология: монография. Книга 16 / О.К.Асекретов, Б.А.Борисов, Н.Ю.Бугакова и др. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2015. - 318 с.

9. Способна ли геймификация спасти систему образования? Сайт «Образование сегодня» [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://www.ed-today.ru/poleznye-stati/108-sposobna-li-gejmifikatsiya-spasti-sistemu-obrazovaniya

10. Тренды будущего: распределенное робопроизводство, геймификация, спортивный Интернет [Электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: http://habrahabr.ru/post/153797/

11. Yeliseyeva E.V. Gamification as a trend of development of the education system// International Journal of Applied and Fundamental Research: Publishing Hous «Academy of natural History». -2015.- №2.-URL: http://www.science-sd.com/461-24926





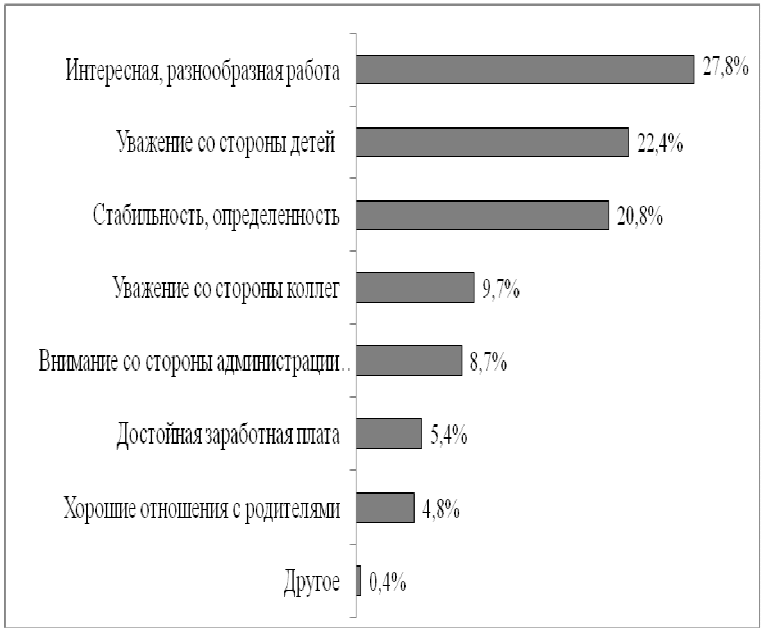



**Диаграмма 2. Распределение ответов молодых педагогов на вопрос: «Что Вы можете отметить как основные достоинства Вашей работы в настоящий момент?», в %**

Важную роль в процессе адаптации молодого педагога играет администрация школы. Результаты опроса показали, что школьная администрация уделяет внимание проблемам адаптации молодых педагогов. Около трети из опрошенных чувствуют заботу администрации (35,1%); ощущают свою нужность (25,6%), отмечают, что администрация ценит их как профессионалов (18,5%). С другой стороны каждый пятый молодой педагог указывает, что отношения носят формальный характер (19,4%). (Диаграмма 3).

связаны: с дефицитом времени (26,3%), дефицитом опыта работы с детьми (15%); с недостатком понимания со стороны родителей (8,9%); с недостатком опыта собственного участия в разного рода педагогической деятельности (8%) (таблица 1.).

*Таблица 1*

**Распределение ответов молодых педагогов на вопрос: «Если у Вас есть ощущение дефицитов в реализации своей профессиональной деятельности, то в чем они выражаются?», в %**

| Дефициты | Все опрошенные |
|---|---|
| Дефицит времени | 26,3 |
| Дефицит опыта в работе с детьми | 15,0 |
| Дефицит понимания со стороны родителей | 8,9 |
| Всего хватает | 8,0 |
| Дефицит опыта собственного участия в деятельностях разного вида | 8,0 |
| Дефицит владения метапредметными компетентностями | 6,3 |
| Дефицит понимания со стороны учащихся | 4,8 |
| Дефицит опыта участия в общественной жизни города, села, района | 4,8 |
| Дефицит умения планировать свою деятельность и распределять ресурсы | 4,3 |
| Дефицит понимания со стороны администрации школы | 3,6 |
| Дефицит умения отстаивать свою точку зрения, свою позицию | 3,1 |
| Дефицит предметных знаний | 2,4 |
| Дефицит умения выстраивать сотрудничество с детьми и родителями | 2,4 |
| Дефицит умения выстраивать сотрудничество с коллегами | 1,0 |
| Дефицит поддержки коллег | 0,5 |
| Свой ответ | 0,5 |

Интерес к работе, уважение и признание учителей детьми, финансовая стабильность играет очень важную роль в адаптации и профессиональном становлении. Однако результаты исследования показали, что только пятая доля молодых учителей ощущают стабильность и определенность своего положения. Уважение со стороны детей отмечают также только 22% опрошенных. Считают, что их работа интересна и разнообразна менее 30% молодых педагогов. Внимание со стороны администрации испытывает только 8,7% респондентов, а хорошие отношения с родителями школьников сложились у 4,8% педагогов. Заработная плата оценивается как достойная только 5,4% молодых учителей. (Диаграмма 2).





**Педагогика**

**УДК: 801.7**

**магистрант 2-го курса факультета иностранных языков**
**Ершов Денис Иванович**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (г. Москва)

## ОБУЧЕНИЕ СЕМАНТИЧЕСКИМ АСПЕКТАМ ТЕРМИНОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТА-ПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У ПОЛИ-КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме обучения вьетнамских студентов семантическим аспектам терминов и терминологии английского языка в сравнении с терминологией вьетнамского языка. Одной из наиболее важных целей современных исследований в методике преподавания иностранного языка является обучение системе терминов и современной терминологии, занимающей важное место в науке любого народа. Интернациональные понятия выступают в роли кросс-культурной и мета-дисциплинарной составляющей в лингвистике, методике и культуре всех стран.

*Ключевые слова:* термин, лексико-семантическая система, мета-предметные умения, поли-культурно-ориентированная личность, кросс-культурное общение, терминология, терминологическая система.

*Annotation.* The article deals with teaching Vietnamese students semantic aspects of the English terms and terminology in comparison with the terminology of the Vietnamese language. One of the most important goals of modern research methods of teaching a foreign language is a system of training and terms of modern terminology, which occupies an important place in the science of every nation. International concepts act as a cross-cultural and meta-disciplinary component in linguistics, methodology and culture of all countries.

*Keywords:* term, lexical-semantic system, a meta-subject skills, poly-cultural-oriented identity, cross-cultural communication, terminology, terminological system.

**Введение.** Статья посвящена проблеме обучения вьетнамских студентов семантическим аспектам терминов и терминологии английского языка в сравнении с терминологией вьетнамского языка. Одной из наиболее важных целей современных исследований в методике преподавания иностранного языка является обучение системе терминов и современной терминологии, занимающей важное место в науке любого народа. Интернациональные понятия выступают в роли кросс-культурной и мета-дисциплинарной составляющей в лингвистике, методике и культуре всех стран. В статье проводится разбор и анализ таких понятий, как «термин», «терминология» с целью выявления их существенных особенностей, а также проверка соответствия данных определений сути понятий. На базе разнородных концепций выводится обобщённое определение понятия «термин», согласно которому термин--это прежде всего слово или словосочетание, наделённое единым смыслом, общепризнанным в определённом сообществе людей, призванное обозначать известное понятие, явление или предмет, в достаточной степени изученное для его понимания в качестве названия данного концепта.

Углубленный же анализ понятия «терминология» позволяет сделать вывод, что этим термином следует обозначать науку о терминах, а не их совокупность, которой больше подходит название «терминоведение». В статье также рассматривается терминологическая картина мира, принятая во вьетнамской среде. В статье также рассматриваются цели обучения иностранному языку: общая цель—это формирование поликультурной личности и частная цель—развитие мета-предметных умений у определённой личности. Анализ уровней поликультурной личности позволяет вывести их соответствие стратификации терминологической лексике. Всё это делает возможным разработать методику формирования мета-предметных умений у поликультурной личности путём использования терминологического материала различных слоёв методом сравнительно-лингвистического анализа. В настоящей статье даётся теоретическое обоснование такой методики и возможности разработки на её основе необходимой технологии с соответствующими упражнениями, тренингами и дриллами. Однако в связи с ограниченностью объёма статьи практические вопросы и сама система таких упражнений здесь не приводится.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи: провести анализ семантических аспектов терминов для последующей разработки методики формирования мета-предметных умений у поли-культурно-ориентированной личности с учётом языковой картины мира, свойственной определённом типу личности.

**Изложение основного материала статьи.** Статья посвящена проблеме обучения вьетнамских студентов семантическим аспектам терминов и терминологии английского языка в сравнении с терминологией вьетнамского языка. Одной из наиболее важных целей современных исследований в методике преподавания иностранного языка является обучение системе терминов и современной терминологии, занимающей важное место в науке любого народа. Интернациональные понятия выступают в роли кросс-культурной и мета-дисциплинарной составляющей в лингвистике, методике и культуре всех стран.

Существуют различные определения слова термин. Так, в одних словарях те́рмин (от лат. '*terminus*' —«предел, граница») определяется как «слово или словосочетание, являющееся названием некоторого понятия какой-нибудь области науки, техники, искусства и т. д.» [Лопатин]. В других, как

1) слово или сочетание слов, точно обозначающее определенное понятие, применяемое в науке, технике, искусстве;

2) в логике - составной элемент суждения (субъект и предикат) или силлогизма; силлогизм предполагает тритермина: большим термином силлогизма называется предикат вывода, меньшим термином- субъект вывода; третье, опосредствующее понятие, входящее в посылки силлогизма, называется средним терминем;

3) в древнеримской мифологии - бог - охранитель межей и пограничных межевых знаков, столбов, камней, которые считались священными [ Edwart].

Существуют даже такие трактовки данного определения, которые, по существу, сближают его с понятием «парадигма». Приведём пример: термин--это «принятое всеми в области к.-н. науки, искусства или ремесла название предмета или действия, или целое выражение, коротко и ясно передающее известную мысль; различают юридические, философские, медицинские термины, военные, морские, музыкальные и многие другие; 2) срок» [Попов].





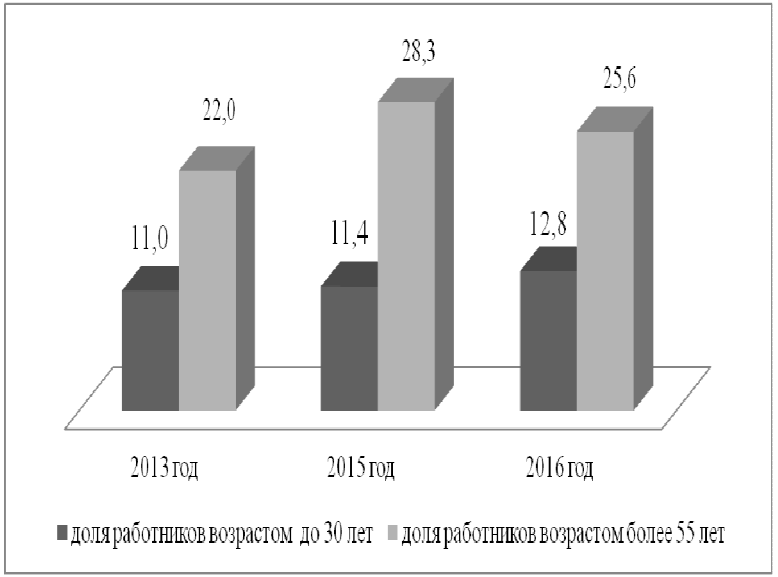



**Диаграмма 1. Удельный вес возрастных групп педагогических работников общеобразовательных организаций Ростовской области**

С целью выявления трудностей и проблем, с которыми сталкиваются молодые педагоги, а так же сложностей их профессиональной адаптации, Минобрнауки России было проведено исследование по выявлению успешных моделей адаптации, закрепления и профессионального развития молодых педагогов (исследование проводилось на основании методики представленной организатором исследования ООО «МИК»). Согласно методике, «молодой педагог» - педагогический работник возрастом до 35 лет и со стажем работы в образовательной организации до 3 лет. В Ростовской области в исследовании, приняли участие 211 молодых педагогов общеобразовательных организаций из 8 муниципальных образований Ростовской области (г. Ростов-на-Дону, г. Азов, г. Шахты, Белокалитвинский, Азовский, Матвеево-Курганский, Песчанокопский и Орловский районы). Респондентами стали молодые педагоги в возрасте от 20 до 25 лет – 131 человек (62 %), от 26 до 30 лет – 58 человек (27,5 %), от 31 до 35 лет – 20 человек (9,5 %) и старше 35 лет – 2 человека (1 %) [3].

Любой человек, начинающий свой профессиональный путь в различных сферах деятельности сталкивается с трудностями, связанными с отсутствием необходимого опыта, отсутствием информации о порядке работы и т.д., их успешное преодоление позволяет получить высоко мотивированного специалиста. Проведенное исследование позволило выявить, какие «ощущения дефицитов» в реализации своей профессиональной деятельности наблюдаются у молодых учителей. Согласно полученным результатам, наибольшие трудности в реализации профессиональной деятельности у молодых педагогов

отсутствием опыта в работе и общении с детьми, опыта взаимодействия с коллегами и родителями. Адаптация молодого учителя проходит очень сложно, и ни администрация образовательной организации, ни органы управления образованием, ни университет не может гарантировать положительный результат данного процесса. От успешности протекания процесса профессиональной адаптации педагога зависит дальнейшая профессиональная деятельность и качество подготовки учеников. Под профессиональной адаптацией (в работах А.К. Макаровой) понимается овладение человеком ценностными ориентациями в рамках данной профессии, осознание мотивов и целей в ней, сближение ориентиров человека и профессиональной группы, вхождение в ролевую структуру профессиональной группы [4]. Как правило, те педагоги, у которых возникли трудности в первые месяцы работы испытывают затруднения в дальнейшей профессиональной деятельности, либо уходят из профессии. Решить данную проблему, и помочь молодым специалистам адаптироваться и остаться в профессии, а также достичь успеха, с нашей точки зрения, можно выявив проблемы и сложности с которыми они сталкиваются в первое время работы, и, оказав содействие в их разрешении.

Проблема с удержанием молодых педагогов в образовательных организациях имеет региональную специфику. В связи с этим минобразованием Ростовской области с участием автора статьи был проведен мониторинг численности и состава педагогических работников в образовательных организациях области в 2013-2016 гг. В системе общего образования Ростовской области доля педагогических работников в возрасте до 30 лет в 2013 году составила 11%, в 2015 году этот показатель увеличился на 0,4 %, при этом доля педагогов пенсионного возраста за этот период времени увеличилась на 6,3 %. Доля молодых педагогических работников в 2016 году увеличилась относительно 2015 года на 1,4%, а доля педагогов пенсионного возраста снизилась на 2,7% (диаграмма 1.) Результаты мониторингов, проводимых министерством общего и профессионального образования Ростовской области, фиксируют, что доля педагогов пенсионного возраста в два раза превышает долю молодых педагогов в возрасте до 30 лет. Таким образом, педагоги, достигшие пенсионного возраста, вынуждены работать, так как им на смену не приходит новое поколение, следовательно, медленно осуществляется обновление педагогического корпуса.





Всё это свидетельствует о том, что в науке так и не сложилось до настоящего момента единого понимания понятия «термин». Из множества же разнородных концепций можно сделать вывод, что термин—это прежде всего слово или словосочетание, наделённое единым смыслом, общепризнанным в определённом сообществе людей, призванное обозначать известное понятие, явление или предмет, в достаточной степени изученное для его понимания в качестве названия данного концепта. В вышеприведённом определении отражены все основные черты имеющихся в настоящее время разновидностей определения понятия «термин».

Теперь попытаемся разобраться с понятием «терминология». Здесь также существует несколько подходов к пониманию данного определения. Так, *терминоло́гией* может быть «совокупность терминов, используемых в определённой области знания» [ Гринев-Гриневич]. Некоторые учёные относятся к терминологии лишь как к инструменту, призванному служить для обеспечения функционирования других отраслей знания. С этой точки зрения, терминология каждой области знания строится на основе понятийных связей профессиональных знаний. Терминология как систематический набор терминов, таким образом, ограничивает и вербально закрепляет систему понятий той или иной области знания. По выражению А. А. Реформатского, терминология и «термины, как их составные части, являются инструментом, с помощью которого формируются научные теории, законы, принципы, положения», то есть «в терминах отражается социально организованная действительность, поэтому термины имеют социально обязательный характер» [Реформатский]. Изучением конкретных научно-терминологических систем занимаются учёные, эксперты в соответствующих науках. Общим изучением терминов и терминологических систем (безотносительно к некой конкретной науке), главным образом, с точки зрения лингвистической, занимается терминоведение (область прикладной лингвистики). Однако подобное деление понятий по отраслям, на наш взгляд, недостаточно. Если сравнить происхождение терминов: терминология и биология, зоология; терминоведение и природоведение, обществоведение, то вопрос о сущности терминологии станет очевидным. Так, биоло́гия (греч. ‘*βιολογία*’ — ‘*βίο*’, «био, жизнь»; др.-греч. ‘*λόγος*’ — «учение, наука») — «система наук, объектами изучения которой являются живые существа и их взаимодействие с окружающей средой» [Большой энциклопедический словарь]. Аналогичным образом определяется и понятие «зология» и, ж. ‘*zoologie’* f., нем. ‘*Zoologie*’ <, лат. ‘*zoologia’* <гр. ‘*Zoon’*-«животное» + ‘*logos’* «учение». Наука о животных организмах. Отсюда видно, что что в слове «терминология» составной частью, как и в словах биология и зоология, является др.-греч. ‘*λόγος*’ — учение, наука, следовательно слово «терминология» в современном языке должно обозначать «не совокупность терминов», а учение о них, подобно тому, как биология и зоология означают учение о жизни и учение о животных. Для понимания понятий «терминоведение» и «природоведение» следует обратиться к санскриту, в котором веды (санскр. ‘*veda*’ – «знание») означают «древнейшие памятники индийской литературы; состоят из четырех сборников, содержащих религиозные гимны, песнопения, формулы заклинаний, обрядовые предписания, мифы» [Комлев]. Отсюда можно сделать вывод, что для обозначения науки о терминах больше будет подходить понятие «терминология», в состав которого входит др.-греч. элемент ‘*λόγος*',

означающий « учение, наука», тогда как простую «совокупность терминов» следует именовать «терминоведением» или «термино-ведами», так как здесь участвует в словообразовании санскритский элемент '*veda*', означающий «знание».

Далее рассмотрим разновидности имеющихся на настоящий момент терминологий. Так, различаются терминологии — естественно сложившиеся совокупности терминов определенных областей знания или их фрагментов и терминосистемы — «упорядоченные терминологии с зафиксированными отношениями между терминами, отражающими отношения между называемыми этими терминами понятиями» [Кияк]. Терминосистемы более близки к сущности науки и научных знаний. Это подтверждает и своего рода кодификация терминов, в ходе которой основные термины — как свод терминологии — конкретной сферы знаний издаются в виде терминологических сборников. Согласно рекомендации Международной терминологической комиссии, объём терминологических сборников не должен «намного превышать количество в 100 терминов» [Википедия]. Проблемами терминологии занимаются специализированные государственные комитеты, комиссии, институты и др. организации, что лишний раз доказывает, что терминологий в настоящий момент сложилась уже в качестве самостоятельной отрасли знаний, так если стала полноценной и полноправной наукой.

По мнению Цимбал Н.А., на формирование терминологических систем имеют влияние как «лингвистические, так и экстралингвистические факторы», так как термин как «языковый знак, – это, с одной стороны, “лексис” (термин А.А. Реформатского), то есть член лексической системы литературного языка, с другой – “логос”, т. е. репрезентант системы понятий специфической сферы общественной деятельности человека – науки» [Цымбал]. Наиболее важные постулаты, касающиеся изучения лексико-семантической системы языка, элементом которой является термин, изложены в работах Ю.Д.Апресяна, С.А.Карцевского, Д.М.Шмелева, А.А.Уфимцевой и др. Нас же будет особенно интересовать дефиниция понятия «лексико-семантическая система», которая хотя и имеет дискуссионный характер в ряде трудов учёных [Цымбал], который отражает особенности подходов у представителей разных научных школ, но в то же время на современном этапе общепризнанным есть понимание лексико-семантической системы как образования (подсистемы языка), которое определяется на основе смысловых отношений лексических единиц, своеобразных типов их группировок и характера взаимодействия между ними (лексическая парадигматика), а также с «элементами других подсистем языка, в которых находят выражение результаты семантического варьирование словесных знаков (лексическая синтагматика)» [Серебренников]. Далее Цимбал развивает концепцию Реформатского и приходит к выводу, что термин как «вербальный выразитель научных понятий вовлечен в общую системно-структурную организацию языка, хотя и имеет определенную специфику, обусловленную его функцией в научном дискурсе» [Цымбал]. В настоящее время ученые выделяют такие наиболее важные теоретические проблемы изучения лексики языка науки в современной лингвистике: стратификация лексики языка науки, дефиниция лингвистического понятия термин, состав и сущность дифференциональных признаков терминологической лексики и др. Если рассматривать стратификацию лексики языка науки, то по мнению Цимбал, в ее составе выделяются





приводят к постоянной усталости и стрессу. Такое эмоциональное состояние является первой ступенью к профессиональному выгоранию педагога, несмотря на начало профессионального пути.

Специалисты, занимающиеся исследованиями в данной области (А.Б. Михалева, А.А. Прядезникова)предлагают обеспечивать поиск и привлечение молодых специалистов посредством трех основных стратегий:

- «выращивание» кадров из числа выпускников школы (используя возможность целевого набора, выпускники, после окончания педагогического ВУЗа возвращаются работать в свою образовательную организацию);

- «выращивание» кадров из числа студентов-практикантов высших и средних учебных заведений (предоставив возможность прохождения педагогической практики на территории школы, администрация может привлекать в свой коллектив молодых специалистов);

- установление связей с педагогическими высшими и средними учебными заведениями (в этом случае очень важно, чтобы запрос учебного заведения на молодого специалиста совпал с личными характеристиками кандидата в учителя) [5].

В государственной программе «Развитие образования» на 2013-2020 годы, обозначена проблема снижения популярности профессии учителя, и, несмотря на то, что ежегодно педагогические ВУЗы выпускают большое количество педагогов, единицы из них идут работать в образовательные организации. Причин данного феномена множество, одна из них неудачная педагогическая практика, в процессе прохождения которой у будущего учителя появились сомнения, относительно сферы педагогической деятельности.

Вопросам организации такой педагогической практики студентов, которая позволяет интегрировать молодых педагогов в школы на этапе обучения, посвящено исследование Л.В. Горюновой [2]. Опираясь на выявленные особенности организации педагогической практики, отвечающей требованиям профессионального стандарта «Педагог», автор разработал модель комплексной педагогической практики студентов, включающую в себя четыре взаимосвязанных компонента: модельную практику, практику как «проба», проектную практику и практику-погружение. В ходе комплексной педагогической практики у студентов идет становление профессиональных компетенций, обеспечивающих эффективное выполнение ими трудовых действий и функций на протяжении всей педагогической деятельности. Комплексная педагогическая практика интегрирует образовательную и профессиональную деятельность студента, формирует фундамент его непрерывного образования. На наш взгляд, работа по двум представленным стратегиям, действительно будет являться эффективной и позволит привлечь молодых высококвалифицированных кадров с систему образования.

**Формулировка цели статьи.** Выявить основные проблемы, снижающие эффективность процесса адаптации молодого педагога в пространство общеобразовательной организации и определить основные пути их решения, с целью повышения результативности его профессиональной деятельности в современной отечественной системе образования.

**Изложение основного материала статьи**. Одной из актуальных проблем, современной системы общего образования выступает невозможность удержать молодых педагогов в школе. Молодой специалист только начинающий свой профессиональный путь сталкивается с трудностями связанными с

6. Энгельмейер П.К. Технический итог XIX века. – М.: 1898.

**Педагогика**

**УДК 37.08**

**аспирант Колесникова Юлия Константиновна**
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

## ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной проблеме адаптации молодых педагогов в образовательном пространстве. Автор анализирует результаты регионального исследования адаптации молодых педагогов Ростовской области. Полученный в ходе исследования эмпирический материал позволил автору выявить ключевые проблемы, препятствующие эффективной адаптации молодых педагогов в пространстве современной общеобразовательной организации и определить основные пути их решения.

*Ключевые слова:* профессиональная адаптация, адаптация молодых педагогов, адаптация в образовательном пространстве.

*Annotation.* The article is devoted to the urgent problem of adaptation of young teachers in educational environment. The author of the article analyzes the results of the regional research of adaptation of young teachers of Rostov region. The empirical facts received during the research have allowed the author to reveal the key problems interfering effective adaptation of young teachers in environment of the modern general education organization and to define the main ways of their solution.

*Keywords:* professional adaptation, adaptation of young teachers, adaptation in educational environment.

**Введение.** Одним из важнейших направлений государственной политики в сфере образования в настоящее время является работа с молодыми педагогами. Данное направление заявлено как приоритетное в Федеральной целевой программе «Развитие образования» на 2011-2015гг. В государственной программе «Развитие образования» на 2013-2020 гг., указывается, что в настоящее время обновление педагогического корпуса происходит медленно. Об этом свидетельствуют статистические данные, представленные в программе, согласно которым доля учителей пенсионного возраста в стране составляет 18%, а учителей до 30 лет всего 13% [1]. Несмотря на активную работу государства в данном направлении, привлечение выпускников педагогических вузов и молодых учителей в образовательные организации остается сложной задачей.

Приступая к работе, начинающий педагог полностью погружается в среду образовательной организации и перед ним стоит не легкая задача в изучении этой среды, понимании механизмов взаимодействия с учащимися, коллегами, администрацией и родительской общественность, кроме этого молодой учитель должен демонстрировать высокий уровень предметной подготовки и зарекомендовать себя высококвалифицированным специалистом, эти нагрузки





«общеупотребительная, общенаучная и терминологическая лексика» [Серебренников]. Все эти виды лексики имеют существенное значение при формировании мета-предметных умений у поли-культурно-ориентированной личности. Если взять в качестве примера формирования такой абстрактной личности конкретный случай, так если у вьетнамских студентов на базе англоязычной лексической компетенции, а точнее, путём обучения семантическим аспектам терминов необходимых разрядов лексики, сформировать необходимые мета-предметные умения и навыки, которые позволят говорить о поли-культурно-ориентированной личности, то как наиболее важным аспектом в этом процессе следует взять концепцию вьетнамских учёных относительно семантики терминов, чтобы учесть языковую картину мира, принятую в данной языковой среде—у вьетнамских студентов. Для этих целей рассмотрим точку зрения на семантику терминов Ле Куанг Тхиема.

Согласно мнению Ле Куанг Тхиема, терминам и терминологии уделяется значительное внимание лингвистов в наше время. Рассматриваются семантические аспекты терминов для того, чтобы показать проблему: «неправильное понимание особенностей значение может привести к неправильному употреблению, неосторожному образованию без учёта научной базы, что может плохо повлиять на систематические характеристики терминов» [Ле Куанг Тхием].

В течение многих лет в сфере вьетнамской лингвистики считалось, что класс терминов сосуществует с другими классами слов, таких, как: диалекты, сленг и профессионализмы. Хотя авторы исследований в области терминов определяют их как особый класс слов, предназначенных выражения для выражения понятий, явлений, объектов науки, техники, технологий, а также природа терминов позволяет обозначать точные научные расчёты, их системы и величины, что позволяет в известной степени манипулировать восприятием. На самом деле в течение долгого времени мы не получили новых путей для создания вьетнамской терминологии, имеющей характер междисциплинарный, специализированный, которая была бы достаточной для мышления, творчества, распространения; обучения персонала, который занят в разработке технологий с использованием точных технических наук для улучшения образовательного уровня всего общества, а также в деле развития и интеграции. Тем не менее, при нынешнем уровне научно-технического прогресса до сих пор не изучена семантика терминов и им мало уделяется внимания со стороны профессиональных лингвистов. Необходимо отметить «отсутствие типичных характерных черт терминов, что приводит к неправильному их употреблению, свободной структуре, отсутствие научного нормативного влияния, недостатка стандартизации, отсутствие систематизации терминологии» [Ле Куанг Тхием].

Говоря о терминах, ссылаются на имя (название), которое дано в науке и технике, а также в технологии термину. Поэтому для использования терминологической оболочки понятий создаются «специализированные списки" [Ле Куанг Тхием]. Список специальных терминов, используемый в профессиональной среде, состоит из точного языка, чтобы передать профессиональный контент, который представляет собой понятия, категории обобщённые и точном научной определения. Изначально люди дают имена вещам, которые позволяют отличать одни вещи от других. В сфере науки,

техники, технические проблемы не сводятся лишь к различению вещей, но также тут имеет значение то, что отличает знания, научные знания, обобщения и абстракции. Формой и результатом обобщения на когнитивном уровне является концепт. Концепт (или концепция) отражает восприятие общих свойств и свойств объекта природы. Поэтому точное понимание значение термина «сосредоточено в концепте, научной концепции; технологические, инженерные объекты, явления могут быть выражены в терминах, терминологии науки, в точных инженерно-технологических определениях» [Ле Куанг Тхием].

Если слово выполняет функцию идентификатора (имени), оно одновременно выступает в качестве символа для явлений, называя их имена. Первая звуковая материальная оболочка, образующая символ, чтобы отличать эти вещи от других вещей, является совершенно произвольной, необоснованной. Но при обличении в формальную материальную оболочку, с точки зрения развития языка, последняя, выражая новый смысл, уже не может оставаться совершенно произвольной. Ситуация ярко выраженной связи наименования и его структуры из особой категории идентификатора, или «термина,. (номинативный аспект), который чётко указывает на причину, относительно произвольно выбранного термина» [Ле Куанг Тхием]. Термины создаются, как известно, специалистами, которые обнаруживают предмет или явление и присваивают ему имя. Признавая необходимость определить вещи, явления, термины называют их, но не объясняют и определяют созданные имена (имя) и не производят замену явлений. В результате идентификационное действие создаёт выражение (слово, речь) с номинативными свойствами обозначения: сознательной, символической, абстрактной. Основные источники терминов--это латынь, английский и французский языки, к примеру, взять: атом, вольт, ампер, Бозон Хиггса или ‘*Au*’— «золото», ‘*Cu*’—«медь», *‘Fe’*— «железо», *‘Al’*— «алюминий» , образованные аналогичным образом. Во Вьетнаме, по данным Ле Куанг Тхиема, «с начала двадцатого века, особенно после 1942 года, после того, как книга "Слово науки" Хоанг Суан Хана была опубликована, до сих пор термины должны формироваться из латинских слов». Это результат перевода научной и технической документации, перевода других работ, составления профессиональных словарей. Созидательная номинативная функция или свободное заимствование, транслитерация или использование текстуры различных стилях, а также известного метода «аналогии», преобразования контента из терминов—всё это часто делается в условиях вьетнамского языковой системы сегодня. В основном это процесс сознательной идентификации, процесс заимствования, приема и адаптации, формирования несколькими путями смыслового аспекта термина (семантического аспекта), при этом сложные, разнообразные характерные черты должны быть «наглядны, что термин чётко показывает значение без каких-либо побочных оттенков в целях простоты в достижении понимания и применения знания за счет более эффективного употребления терминов» [Ле Куанг Тхием].

С этой точки зрения значит, что по существенным характеристикам терминов по отношению к форме символов можно выделить две их крупных группы. Одной из них является номенклатура, принятая в обиход в Женеве номенклатура в 1892 году и широко распространенная в мире, в которой значительную часть занимает химическая терминология. Химическая





В результате анкетирования среди респондентов были получены наиболее значимые факторы привлекательности региона (см. рисунок 8).

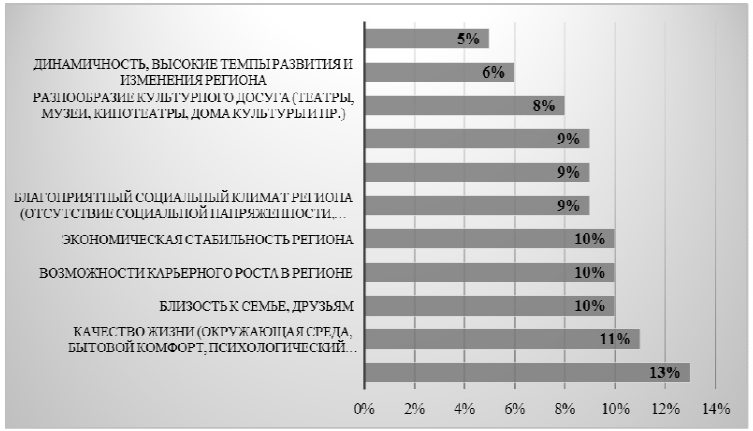



**Рисунок 8. Факторы привлекательности региона для молодежи**

**Выводы.** Важным приоритетом социально-экономической политики республики становится привлечение молодежи в научно-техническую сферу профессиональной деятельности и повышение престижа научно-технических профессий. Основным фактором экономического роста муниципальных образований в Республике Татарстан является обеспеченность экономики республики инженерно-техническими кадрами и рабочей силой, отвечающей современным квалификационным требованиям, так как промышленные предприятия и организации нуждаются в постепенном обновлении инженерно-технического персонала. В связи с этим, особую роль в системе образования является внедрение и развитие технического творчества среди молодежи РТ, направленное на реализацию потенциала молодого поколения.

**Литература:**

1. Василейский С.М. Психология технического изобретательства: автореф. дисс… д-ра пед. наук / С.М. Василейский; Горьк. пед. ин-т им. М. Горького. – Горький, 1952. – 31 с.
2. Концепция «Развитие детского технического творчества детей Муслюмовского муниципального района РТ до 2020 года», 2014. – 6-8 с.
3. Коровин С.В. Психологические вопросы технического новаторства в работе нижегородского психолога С.М.Василейского, 2003 – 2-3 с.
4. Министерство образования и науки Республики Татарстан: Республиканское августовское совещание работников образования и науки «Образование в Республике Татарстан: состояние и тенденции развития» [Электронный ресурс].–Режим доступа: http://mon.tatarstan.ru/rus/avgust_2016.htm (23.08.2016)
5. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Издательство «Наука», 1976. – 302 с.

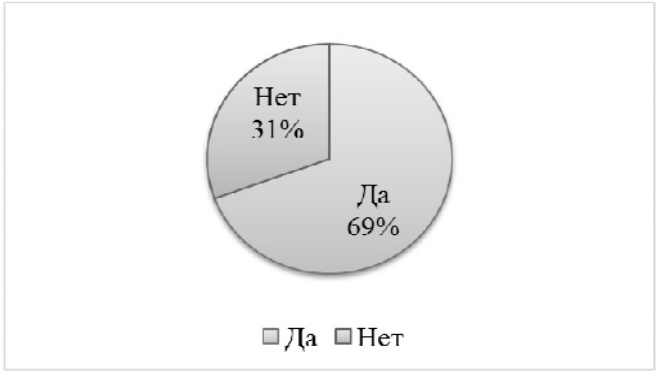



**Рисунок 6. Мнение респондентов о реализации потенциала в Республике Татарстан после обучения за рубежом**

Согласно проведённому анализу среди молодежи Республики Татарстан на предмет выявления привлекательных факторов для молодежи было получено следующее ранжирование популярности регионов среди молодежи (см. рисунок 7).

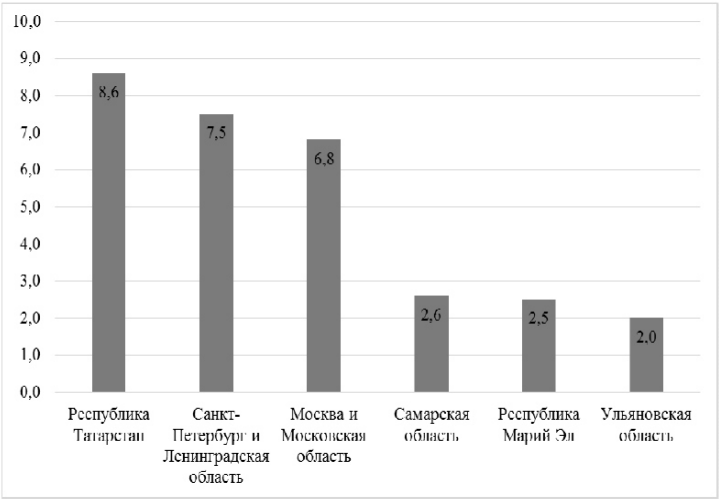



**Рисунок 7. Средняя оценка привлекательности регионов**





номенклатура может быть временно разделен на две части: "наименования элементов и химических соединений» и «правила написания формул и названий химических соединений". [Реформатский] Именно с этими двумя видами терминов мы чаще всего сталкиваемся. Если вдаваться в детали классификации, то можно понять, что есть много проблем, которые требуют более глубокого и детального исследования. Принимая во внимание общее различие, мы можем понять номинативный смысл термина, найти общие черты классификации в том числе и в терминологической номенклатуре [Ле Куанг Тхием.].

Поэтому сигнальная система символов терминологии языка имеет письменные формы выражения. В настоящее время у нас алфавит был латинизирован. Символы письменности ( транскрипцией или транслитерацией или оставлены в латинской форме или по-английски, по-французски тексты записаны. «Такие химические номенклатуры: Ар (аргон), как (мышьяк), CL (хлор),. или химические формулы CIK, H2O, CaO4S обозначаются буквами. Форма этих символов очень близка», а правила их написания были определены на международном уровне[Ле Куанг Тхием.]. Учитывая форму символов, которые могут определяться понятийным содержанием обобщенных выражений, абстракций, принимая во внимание определенные международные научно-точные положения, имеющие характерные признаки системы,--все они должны уважаться, соблюдаться. В системе номенклатуры принято единственное значение объединённой номенклатуры, что позволяет пролить свет на понятия, знания, отражающие общие свойства, характер объекта выражения. Содержание это означает рациональность, научную обоснованность, точность. И формой выражения является письменное обозначение. Характер символов (обозначается буквами) ясно продемонстрировал, что в соответствии с положением, стандарты письма, правила орфографии должны строго соблюдаться. Характер договорённости, система выражения и концепция выражение, полностью соответствуя соглашению, представляют собой систему единых международных правил. Отображение значения понятий в письменной форме соответствующими буквенными символами становится регламентированным правилом, требующим обязательного соблюдения [Ле Куанг Тхием.].

Анализ языковой картины мира Ле Куанг Тхиема на примере разбора его понимания характеристики семантики терминов показывает, что среди вьетнамских учёных достаточно глубоко проработан данный вопрос. Термины являются мета-предметными семантическими единицами, принятыми в различных отраслях знания, имеющими свою систему, номенклатуру, свою иерархию и стратификацию. Концепция понимания сущности терминов, принятая во Вьетнаме на примере Ле Куанг Тхиема мало чем отличается от европейской концепции. Следовательно, именно обучение семантическим аспектам терминов будет играть наиболее существенную роль в процессе формирования мета-предметных умений у поли-культурно-ориентированной личности, так как термины пронизывают все науки и их отрасли и, следовательно, являются мета-предметными единицами.

Концепция языковой личности в отечественном языкознании в своё время начала разрабатываться акад. В.В. Виноградовым. После этого наиболее детально она была выверена Ю.Н. Карауловым, по мнению которого,

структура языковой личности может рассматриваться как совокупность трех уровней. А именно:

1) вербально-семантический уровень, лексикон личности, понимаемый в широком смысле, включающий также фонд грамматических знаний личности;

2) лингвокогнитивный, представляющий тезаурус личности, в котором запечатлен "образ мира", или система знаний о мире;

3) мотивационный, уровень деятельностно-коммуникативных потребностей, отражающий прагматикон личности: систему ее целей, мотивов, установок и интенциональностей [Караулов].

Этим уровням может соответствовать стратификация терминологической лексики, предложенная Цимбал[Цымбал] Как уже указывалось выше, если рассматривать стратификацию лексики языка науки, в ее составе выделяются общеупотребительная, общенаучная и терминологическая лексика, которые и будут соответствовать трём уровням языковой личности. Так, на наш взгляд, первый вербально-семантический уровень будет соответствовать страт общеупотребительной лексики, второму-лингвокогнитивному уровню будет соответствовать слой общенаучной лексики и, наконец, мотивационный, уровень деятельностно-коммуникативных потребностей может соответствовать терминологическая лексика, которая будет определять прагматикон личности: систему ее целей, мотивов, установок и интенциональностей. Подобные выводы возможны в рамках антропологического подхода к изучению иностранного языка, основная идея которого в языкознании базируется на понимании, познании человека через познание языка. При этом языковая личность рассматривается не как часть многогранного понимания, а как вид «полноценно представленной, целостной личности, вмещающей в себя и психологический, и социальный, и этический, и др. компоненты, но преломленные через её язык, её дискурс» [Караулов]. Так вот, различные страты терминологии и будут соответствовать этим компонентам, которыми наделяется целостная личность, и находящим своё отражение в языке, речи (дискурсе) в ходе коммуникативных операций.

Как считает Гальскова Н.Д., в силу того, что процесс становления вторичной языковой личности связан не только с овладением обучающимся вербальным кодом иностранного языка и умением его использовать практически в общении, но и с формированием в его сознании "картины мира", свойственной носителю этого языка как представителю определенного социума, то обучение иностранному языку должно быть направлено на приобщение (обучаемых) к концептуальной системе чужого лингвосоциума [Гальскова]. Именно поэтому для формирования вторичной языковой личности у вьетнамских студентов в процессе освоения терминологической лексики нами была рассмотрена языковая картина мира вьетнамских студентов, как они понимают современную терминологию на примере Ле Куанг Тхиема.

При рассмотрении концепта «вторичной языковой личности» [Халеева], который был впервые введён в отечественную методику И.И. Халеевой и означал в широком смысле «языковую личность, которая формируется в процессе обучения иностранному языку»,-- следует отметить наличие более узкой, специфической трактовку при детальном её изучении в теории и методике обучения иностранным языкам [Халяпина].

В области иностранных языков в условиях реальных контактов студентов, в нашем случае вьетнамских студентов, и будущих специалистов с носителями





Опрашиваемые считают, что через 10 лет Татарстан сможет конкурировать с большинством городов Федерального значения и войдет в число крупных богатых регионов. (См. рисунок 5).

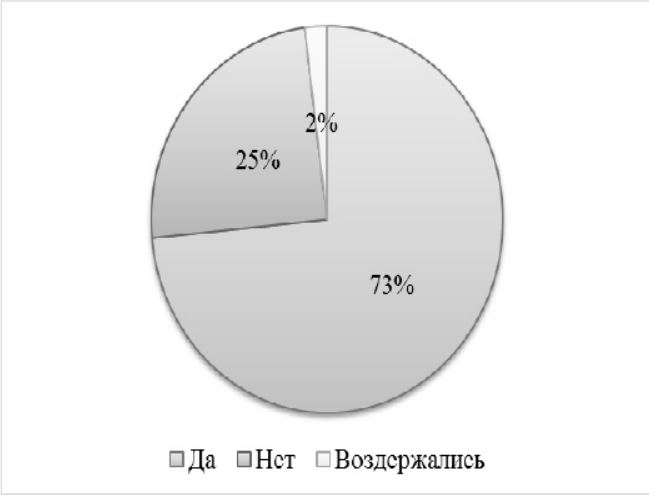



**Рисунок 5. Мнение респондентов о возможностях Республики Татарстан конкурировать с городами Федерального значения**

Помимо этого, 78 % опрашиваемых считают РТ привлекательным регионом для инвестиций.

Авторы отметили, что 69% опрашиваемых определили социальное обеспечение в республике на порядок выше, чем в других регионах, а 31 % не согласились с этим.

Положительным моментом, с точки зрения авторов, представляется факт, что Одним из важнейших результатов анкетирования стал ответ на вопрос: «Вернулись бы Вы в Республику Татарстан после обучения за рубежом?», на который 69 % респондентов ответили положительно.

Наглядно результаты представлены на рисунке 6.

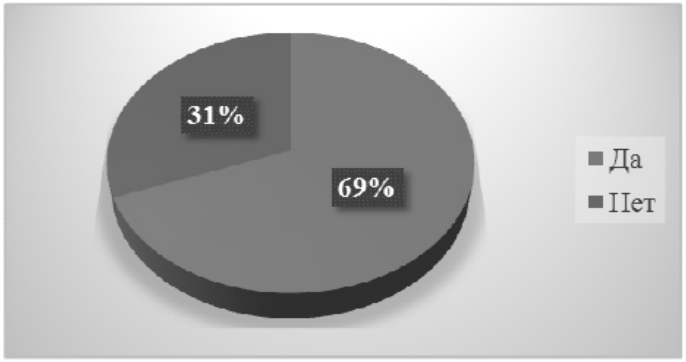



**Рисунок 3. Интерес отвечающих в области инженерии**

Следующим практическим примером, направленным на реализацию молодого поколения и определения привлекательных факторов Республики Татарстан, стал опрос среди студентов технических вузов и колледжей.

Результаты опроса представлены ниже.

Оценивая уровень привлекательности трудоустройства в Республике Татарстан по 10-балльной шкале, 26% отвечающих ответили на 8 баллов, 13% на 9 баллов и 8% на 10 баллов. Данные имеют выше среднего значения, следовательно, на сегодняшний день РТ является одной из ведущих площадок трудоустройства выпускников технических вузов и колледжей. (См. рисунок 4).

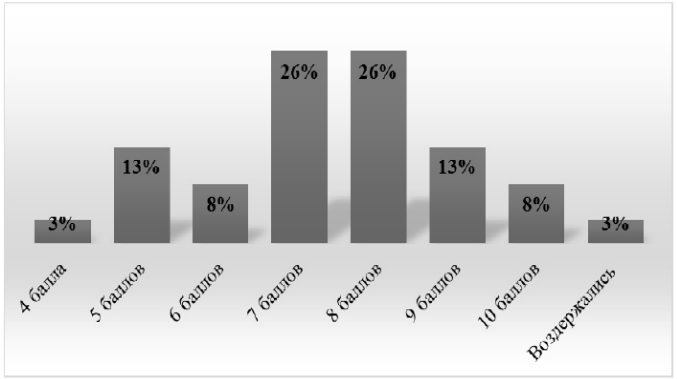



**Рисунок 4. Уровень привлекательности трудоустройства в Республике Татарстан**





многочисленных культур (в нашем случае носителей англоязычной культуры) посредством изученных в вузе языков на первый план выдвигается «задача формирования особой личности нового типа» [Халяпина].

Вьетнамские учёные выводят принципы, которыми необходимо руководствоваться для формирования такого типа личности. Они сформулированыв статье профессора Фан Ван Зыонга. Вот перечень этих основных положений:

Студенты будут изучать иностранный язык наиболее эффективно, когда:

1. Они рассматриваются как индивиды с потребностями и индивидуальными предпочтениями;
2. Они имеют возможность участвовать в деятельности по использованию вьетнамского языка для общения с другими людьми через множество различных ситуаций;
3. Они расходуют вьетнамские пользовательские данные, связанные со своими потребностями и предпочтениями, так что они могут быть применены к коммуникации;
4. Они различают различные формы языка, навыки и способы обучения таким образом, чтобы они стали более восприимчивы к языку.
5. Они могу знакомить с культурными и социальными событиями, а также порождать чувства культурных ценностей, выраженные через вьетнамский язык.
6. Они понимают роль и характер вьетнамского языка и культуры Вьетнама.
7. Они должны быть обучены умению делать прогресс на том уровне в той области знаний, результатов которой они достигнут.
8. У них есть возможность организовать, наладить процесс обучения [Фан Ван Зыонг].

Вслед за Г.В .Елизаровой мы будем придерживаться мнения о том, что в «методике преподавания иностранных языков ведущее положение займёт проблема формирования языковой личности нового типа» [Елизарова]. К этому можно добавить, что наиболее важную роль здесь играет именно овладение иноязычной терминологией во всём её многообразии по стратам, соответствующим уровням языковой личности, как указывалось выше.

Халяпина Л.П. полагает, что «целью обучения иностранным языкам нельзя считать набор конкретных умений или получение отдельных культурологических знаний страны изучаемого языка». По её мнению единственной целью в таком случае должно стать «формирование языковой личности, которая будет способна активно и продуктивно функционировать в глобальном современном поликультурном обществе», которая будет наделена «развитым чувством понимания и уважения других культур», которая будет обладать «умением жить в мире и согласии с другими людьми как представителями разных лингвосоциальных групп». Данную языковую личность Халяпина называет «поликультурной» [Халяпина]. При этом можно поспорить с Халяпиной, что целью обучения всегда будет общая цель—формирование поликультурной личности, которую также можно называть кросс-культурной, малти-(мулти)культурной [Потапова] (аналогично, multi-cultural, multi-media) и так далее. Цель может быть и частная—формирование определённых умений, как в нашем случае. Так, обучение семантическим аспектам терминов в процессе формирования мета-предметных умений у поли-

культурно-ориентированной личности будет проходить с использованием элементов модульного обучения и методом сравнительно-лингвистического анализа. Однако объём данной статьи не позволяет затронуть практические аспекты такого обучения, поэтому ограничимся тем ракурсом теоретических проблем, которые были освящены касательно данного вопроса.

**Выводы.** Следовательно, построение модели личности нового типа, востребованной современным обществом для прогрессивного, неразрушительного, но гармоничного и созидательного развития, позволяет разработать систему формирования такой личности в процессе овладения её иноязычной терминологической системой с учётом её стратификации по уровням формирования такой личности и принимая во внимания основные положения (принципы), которые присуще данной картине мира.

В настоящее время проблема эффективного обучения иностранным языкам приобретает новые приоритеты и оттенки.

В статье проводится разбор и анализ таких понятий, как «термин», «терминология» с целью выявления их существенных особенностей, а также проверка соответствия данных определений сути понятий. На базе разнородных концепций выводится обобщённое определение понятия «термин», согласно которому термин--это прежде всего слово или словосочетание, наделённое единым смыслом, общепризнанным в определённом сообществе людей, призванное обозначать известное понятие, явление или предмет, в достаточной степени изученное для его понимания в качестве названия данного концепта. Углубленный же анализ понятия «терминология» позволяет сделать вывод, что этим термином следует обозначать науку о терминах, а не их совокупность, которой больше подходит название «терминоведение». В статье также рассматривается терминологическая картина мира, принятая во вьетнамской среде. В статье также рассматриваются цели обучения иностранному языку: общая цель—это формирование поликультурной личности и частная цель—развитие мета-предметных умений у определённой личности. Анализ уровней поликультурной личности позволяет вывести их соответствие стратификации терминологической лексике. Всё это делает возможным разработать методику формирования мета-предметных умений у поликультурной личности путём использования терминологического материала различных слоёв методом сравнительно-лингвистического анализа. В настоящей статье даётся теоритическое обоснование такой методики и возможности разработки на её основе необходимой технологии с соответствующими упражнениями, тренингами и дриллами. Однако в связи с ограниченностью объёма статьи практические вопросы и сама система таких упражнений здесь не приводится.

**Выводы.** Подводя итог рассматриваемой проблемы, следует отметить, что терминология—это прежде всего наука о терминах, это смежная наука, находящаяся на границе лингвистики и правовых, юридических наук, поскольку терминологические словари и сборники терминов регламентируются строго правовыми нормами как национального законодательства, так и общенародными. Кроме того, терминология входит в состав других наук, так как помогает им выразить понятийный аппарат. В современной науке выделяется лексико-семантическая система, которая позволяет выделить слови (страты) терминов. Стратификацию лексики науки можно использовать при формировании языковой, поликультурной и кросс-





анализ, лазерные технологии, кровельное дело, мехатроника, мобильная робототехника, нейропилотирование, прототипирование, сетевое и системное администрирование, токарные и фрезерные работы на станках с ЧПУ, электромонтажные работы, электроника, включая две презентационные: «кровельное дело» и «нейропилотирование» [4].

Согласно результатам проявленного интереса к технике, среди молодого поколения на территории Республики Татарстан, можно сделать вывод, что инновационный потенциал молодежи находится на пути прогрессивного развития.

Одним из практических примеров проявления интереса к профилю технического творчества и к технике в целом стало анкетирование среди студентов технических вузов и колледжей. Результаты анкетирования представлены ниже.

Согласно вопросу среди респондентов: «Если бы Вас пригласили к участию в техническом конкурсе, вызвало бы у Вас это интерес?», то 92% опрашиваемых ответили положительно.

Помимо этого, высокий процент отвечающих хотели бы реализовать свой проект на базе «Центр молодежного инновационного творчества Республики Татарстан». Результаты представлены на рисунке 2.




**Рисунок 2. Реализация научно-технического проекта**

Результаты опроса респондентов: «Хотели бы Вы связать свою жизнь с инженерными профессиями?» представлены ниже.

Все 24 выпускника, изучавших на профильном уровне математику, выбрали ЕГЭ по математике на профильном уровне, средний балл – 62. [4].

*Таблица 1*

**Результаты ЕГЭ в профильных классах Общеобразовательные организации физико-математического профиля**

| Образовательная организация | Физика | | Математика | |
|---|---|---|---|---|
| | Доля сдававших, % | Средний балл | Доля сдававших, % | Средний балл |
| СОШ № 16 Альметьевского муниципального района Республики Татарстан | 96 | 64 | 100 | 62 |
| СОШ № 10 Елабужского муниципального района Республики Татарстан | 82,8 | 56,8 | 100 | 65,3 |
| Лицей № 1 Чистопольского муниципального района Республики Татарстан | 96 | 67 | 100 | 69,5 |

Аналогичная ситуация представлена в школе № 10 Елабужского муниципального района: 82,8 % выпускников профильного физико-математического класса решили сдавать физику, средний балл – 56,8, 100 % выбрали математику, средний балл – 65,3.

В лицее № 1 Чистопольского муниципального района 96 % выпускников физико-математического класса решили сдавать физику, средний балл – 67, 100 % решили сдавать математику профильного уровня, средний балл – 69,5. Таким образом, в представленных школах профильное обучение организовано эффективно [4].

Ввиду возросшего интереса молодого поколения к техническим предметам (физика и математика) можно спрогнозировать, что в ближайшем будущем есть вероятность получить молодых специалистов, профессии которых будут связаны с техническим профилем. Опираясь на данный факт, в Республике Татарстан уже второй год подряд в рамках WorldSkills Russia проходит республиканский чемпионат «Молодые профессионалы» по стандартам JuniorSkills, где 134 юниора из 17 муниципальных районов Республики Татарстан состязались по 16 высокотехнологичным компетенциям: аэрокосмическая инженерия, инженерный дизайн, лабораторный и химический





культурной, так если мульти-культурной личности. При этом цель обучения иностранным языкам может быть как общей—формирование такой личности со всеми присущими ей свойствами и качествами, так и частной—формирование определённых речевых умений и развитие языковых навыков у такой личности. При этом обучение семантическим аспектам терминов в процессе формирования мета-предметных умений у поли-культурно-ориентированной личности в значительной мере облегчит выполнение задач как по достижению общей цели, так и в частных её проявлениях. Важно отметить, что процесс обучения следует строить с учётом языковой картины мира носителей того языка, которому мы обучаем, с учётом принципов обучения, свойственных данной картине мира, а также терминологической системе как мета-предметной основе данной языковой картины мира.

**Литература:**

1. Лопатин В. В., Лопатина Л. Е. Русский толковый словарь: около 35 000 слов. — 4-е изд. — М.: Русский язык, 1997. — 832 с.

2. Новый словарь иностранных слов.- by EdwART, 2009.

3. Гринев-Гриневич С. В. Терминоведение. М: Академия, 2008, с. 9.

4. Реформатский А. А. Термин как член лексической системы языка // Проблемы структурной лингвистики. М., 1968.

5. Словарь иностранных слов. - Комлев Н.Г., 2006.

6. Цымбал Н.А. Проблемы изучения научной терминологии в современной лингвистике.—Режим доступа: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1552/1/Проблемы_изучения_научной_терминологии.pdf

7. Общее языкознание. Внутренняя структура языка / Под ред. Б.А.Серебренникова. – М., 1972. – 564 с.

8. Ле Куанг Тхием. Характеристика семантики термина—Режим доступа: http://www.vietlex.com/ngon-ngu-hoc/134-Dac_trung_nghia_cua_thuat_ngu

9. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. / Отв. ред. член-кор. Д.Н. Шмелев. –М.: Наука, 1987. – 263 с.

10. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. -М.: АРКТИ, 2004. - 138 с.

11. Халяпина Л.П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам.—Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-metodicheskaya-sistema-formirovaniya-polikulturnoy-yazykovoy-lichnosti-posredstvom-internet-kommunikatsii-v-protsesse-obu.

12. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). - М.: Высшая школа, 1989. 227 с.

13. ФАН ВАН Зыонг. // NGUYÊN TẮC DẠY và HỌC NGÔN NGỮ // Принципы преподавания и обучения иностранному языку. Ханой.2014.

14. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - Санкт-Петербург: изд-во «Союз», 2001. - 291 с.

15. Потапова И.А. Характеристика компетентности мульти-культурной личности.—Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-kompetentnosti-multikulturnoy-lichnosti

**Педагогика**

**УДК:378; 371.92**

**аспирант, старший преподаватель кафедры дефектологии и возрастной физиологии Жарикова Ирина Александровна**
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

*Аннотация.* В данной статье представлены результаты изучения содержания представлений о детско-родительском взаимодействии у подростков с умственной отсталостью. Исследование показало, что в решении ситуаций хозяйственно-бытового характера подростки демонстрируют определенную осведомленность, конкретные знания, вполне уместные в определенной ситуации, практические умения и навыки.

*Ключевые слова:* детско-родительские взаимоотношения, детско-родительское взаимодействие, подростки с умственной отсталостью.

*Annotation.* This article presents the results of a research of a tenor of the ideas about parent-child interaction in adolescents with mental retardation. The research showed that the adolescents exhibit certain knowledge, practical skills and abilities in resolution of household situations, which are appropriate in a definite situation.

*Keywords*: parent-child relationships, parent-child interaction, adolescents with mental retardation.

**Введение.** Успешная социализация является конечным и желаемым результатом обучения, воспитания, психолого-педагогического сопровождения лиц с умственной отсталостью (и с ограниченными возможностями здоровья в целом). Одним из условий полноценной социализации ребенка является специально организованный процесс по формированию у детей и подростков представлений о детско-родительских отношениях, семейных, родительских ролях, семейных ценностях и т.д [1].

Детско-родительские отношения рассматриваются как фактор, оказывающий влияние на различные стороны развития ребенка, главным образом на формирование его индивидуальных особенностей, социальное развитие и психическое благополучие. Проблемы взаимодействия детей и родителей исследуют и педагоги, и психологи. В России и за рубежом изучением данной темы в разное время занимались М.Ю. Арутюнян, Дж. Болдуин, Дж. Боулби, Д. Боумринд, С. Броуди, А.Я. Варга, Э. Маккоби, В.В. Столин, Э.Г. Эйдемиллер, М. Эйнсворт, З. Фрейд, А. Фрейд, и многие другие [2;3;4].

Детско-родительские отношения отечественными исследователями определяются как избирательная в эмоциональном и оценочном плане психологическая связь ребенка с каждым из родителей. Она выражается в переживаниях, действиях, реакциях, связанных с возрастно-психологическими особенностями детей, с культурными моделями поведения и с собственной жизненной историей. Всё перечисленное определяет как особенности восприятия ребенком родителей, так и способ общения с ними.





общеобразовательных организациях физико-математического профиля. Согласно данным Министерства образования РТ, в определенных районах Татарстана представлены высокие показатели сдачи ЕГЭ по профильным предметам. Данные охвата профильного обучения в районах РТ и результаты сдачи ЕГЭ в профильных классах представлены на рисунке 1 и в таблице 1. [4].

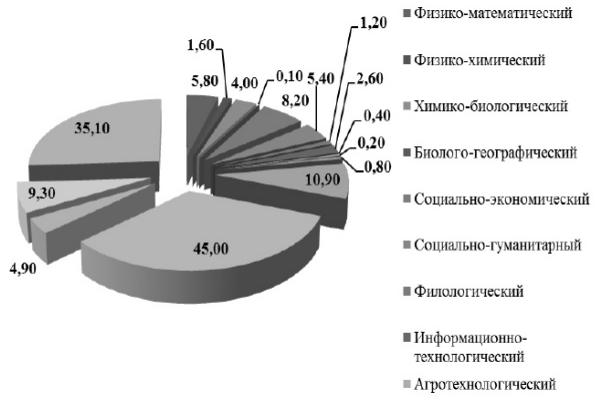



**Рисунок 1. Профильное обучение [4]**

В 2015-2016 учебном году профильным образованием охвачено 75,5 % учащихся (в 2014-2015 учебном году – 75 %), доля девятиклассников, охваченных программами предпрофильной подготовки, в течение последних трех лет составляет 100 %.

Высокие показатели охвата профильным обучением представлены в г.Набережные Челны, Агрызском, Бугульминском, Заинском, Зеленодольском муниципальных районах, низкие показатели – в Арском, Балтасинском, Камско-Устьинском муниципальных районах.

Анализ результатов государственной итоговой аттестации обучающихся профильных классов показывает, что, как и в предыдущие годы, в 2016 году охват тем или иным профилем и количество выпускников, сдававших ЕГЭ по профильным предметам, в целом коррелируют. Наибольшее количество старшеклассников обучаются по социально-экономическому и социально-гуманитарному профилям, в которых на повышенном уровне изучаются такие предметы, как обществознание и история, соответственно, эти предметы и занимают лидирующие позиции при выборе экзамена.

В основном выпускники, изучавшие предметы на профильном уровне в 2016 году, выбрали и успешно сдали ЕГЭ по предмету. Их выбор обусловлен не только требованием вуза, но и уверенностью в успешной сдаче экзамена.

Из 24 выпускников, изучавших на профильном уровне физику, 23 (96 %) сдали ЕГЭ по физике, средний балл – 64.

**Введение.** В настоящее время в условиях информационной социализации техническое творчество детей и молодежи может стать инструментом развития высоких достижений в области науки и техники. Техническое творчество является важной составляющей в развитии современной системы образования. Усвоение основ технического творчества, творческого труда поможет будущим специалистам повысить профессиональную и социальную активность, что в свою очередь, приведет к сознательному профессиональному самоопределению учащихся по профессиям технической сферы, повышению производительности, качества труда, ускорению развития научно – технической сферы производства.[2].

Смысловое содержание понятия «техническое творчество» определено согласно историческим реалиям. В дореволюционной России проблемами психологии творчества занимались известные в то время ученые: П.К. Энгельмейер, И.И. Лапшин, Д.Н. Овсянико-Куликовский, Ф.Ю. Левинсон-Лессинг, С.О. Грузенберг и др. [3]. Согласно теории П.К.Энгельмейера, техническое творчество понималось как деятельность по созданию нового. П.К. Энгельмейер – первый философ техники в России. [5]. Уже в своей книге 1898 г. «Технический итог XIX века» он акцентировал внимание на изучении технического творчества, а ядром творчества инженера обозначил изобретение и сам процесс изобретения как существенный момент инженерной деятельности. [5].

Подобный подход к определению «технического творчества» подвергалось исследованию российского психолога и педагога, специалиста в области педагогической психологии, индустриальной психотехники Серафима Михайловича Василевского (1888 – 1961). Его основной труд «Психология технического изобретательства», которому автор посвятил всю жизнь, актуален и в наше время инноваций и технического прогресса своей проблематикой и методологией исследования.[3].Автор уделял большое внимание политехническому исследованию. Цель образования заключалась в осмыслении учащимися основ производства, помочь им понять технические и хозяйственные взаимоотношения данной отрасли производства с рядом других, вооружить умением связывать теорию с практикой, сделать так, чтобы они стремились в дальнейшем изобретать. [1].

**Изложение основного материала статьи.** На протяжении всего XX века не угасало внимание ученых к проблеме изобретательства. Я.А. Пономарев (1920-1997) - Советский и российский психолог, доктор психологических наук. Известен как специалист по психологии творчества и интуиции. Связывает проблему изобретательства и технического творчества с тем, что исследования художественного, научно-философского и технического творчества были соединены с развитием производства и с тем, что в науку стало приходить все больше людей, творческий потенциал которых нужно было повышать. [5].

На сегодняшний день во всем мире произошел резкий инновационный скачок в области технического творчества. Как во всей России, так и в Республике Татарстан среди молодого поколения активно пропагандируются инженерно-технические направления, создаются условия для формирования интереса детей к научно-техническому творчеству еще со школьной скамьи. В свою очередь, техническое творчество формирует интерес к физике и математике, ЕГЭ по которым определяет поступление в технические вузы. Основную базу по подготовке ЕГЭ по данным предметам закладывают в





Содержание понятия «детско-родительские отношения» включает в себя:

- во-первых, подструктуру семейных отношений, включающую взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское отношение (материнское и отцовское отношение) и ребенка к родителям;
- во-вторых, взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка которые обозначаются терминами «детско-родительское взаимодействие», «детско-родительские взаимоотношения» [5].

Представление о детско-родительском взаимодействии – это наглядный образ тех ситуаций детско-родительского взаимодействия, который возникают на основе имеющегося у человека опыта (прежде всего из родительской семьи) путем его воспроизведения в воображении. Формирование представлений о детско-родительском взаимодействии у умственно отсталых подростков не только «усложняется» органическим поражением коры головного мозга, но и особенностями семейного воспитания. Большой процент таких детей воспитываются в так называемых проблемных семьях (неполные семьи, асоциальные родители и т.д.), что значительно усложняет процесс формирования представлений о детско-родительском взаимодействии, семейных (родительских) ролях у умственно отсталых подростков в условиях собственной семьи. Подростки с умственной отсталостью являются группою риска в связи с недостаточными способностями к полноценному пониманию и усвоению социальных норм и ролей, в том числе и родительских.

Анализ научной литературы показал, что проблема формирования представлений у умственно отсталых подростков о ситуациях детско-родительского взаимодействия в современной коррекционно-педагогической литературе раскрыта не в полной мере. Теоретико-эмпирические исследования детско-родительских отношений посвящены вопросам изучения психологической готовности к будущему родительству молодых людей-социальных сирот и выпускников детских домов. Гендерные различия в структурных компонентах психологической готовности и представлений о семейных ролях изучаются и у подростков с ограниченными возможностями здоровья.

**Формулировка цели статьи.** Цель исследования: изучить уровень осведомленности подростков с умственной отсталостью о содержании родительских ролей.

Задачи исследования: 1) определить группу подростков в качестве респондентов; 2) изучить особенности состава семьи обследуемых подростков; 3) разработать тест конкретных ситуаций детско-родительского взаимодействия; 4) исследовать осведомленность подростков с умственной отсталостью о понятии «детско-родительское взаимодействие».

**Изложение основного материала статьи.** Исследование проводилось среди школьников 5-8-х классов (30 юношей, 30 девушек) вспомогательного отделения КУ «ЛСОШ № 45» (г. Луганск). Возраст респондентов – 11-16 лет. Сделаем акцент на особенностях состава семей, в которых проживают подростки: 1) 17 юношей и 9 девушек из полных семей (20 из них имеют младшего брата или сестру); 2) 8 юношей и 8 девушек из неполной семьи (отец проживает отдельно или умер); 5) юношей и 3 девушки проживают с тетей, либо бабушкой; 4) 10 девушек – 3сироты, живущие в детском доме.

Предварительно была проведена беседа, вопросы которой были объединены в 4 блока: «Представления о родительстве», «Отношение к ребенку со стороны родителей», «Представление о том, как ребенок должен относиться к своим родителям», «Представление о собственном будущем в роли родителей» [6]. По результатам беседы нами был разработан тест ситуаций, цель его – на примере конкретных ситуаций детско-родительского взаимодействия определить уровень осведомленности подростков о содержании родительской роли.

**Тест ситуаций детско-родительского взаимодействия**

1. Представь что ты уже папа (мама) и у тебя есть ребенок. Твой ребенок заболел: у него сильно болит голова, Сильный кашель, насморк, высокая температура, он плачет. Что ты будешь делать?
2. Представь, твой ребенок очень голоден, ему очень хочется поесть, что ты будешь делать?
3. Представь, что твоему ребенку завтра нужно идти в школу, а ему не в чем - все вещи грязные. Что ты будешь делать?
4. Представь, что твой ребенок пришел со школы, сел решать задачи, но у него ничего не получается и он сильно расстроился. Что ты будешь делать?
5. Представь, что твой ребенок не умеет завязывать шнурки. Что ты будешь делать?
6. Представь, что ты пришел с работы и очень устал, тебе очень хочется отдохнуть – лечь, посмотреть телевизор, а твой ребенок просит тебя с ним поиграть. Как ты поступишь?
7. Представь, твой ребенок играл с детьми во дворе, а потом вернулся домой в слезах, оказалось, его обидел другой ребенок. Что ты сделаешь?
8. Представь, ты заходишь в комнату и видишь, что твой ребенок сидит на полу и ничего не делает: не играет, не смотрит телевизор, а просто сидит грустный. Что ты сделаешь?
9. Представь, что твой ребенок в школе на переменке баловался и разбил окно, что ты сделаешь?
10. Представь, что твой ребенок потерял деньги. Что ты сделаешь?

**Результаты исследования по тесту ситуаций**

Ответы на предложенную ситуацию «Представь, что ты уже отец (мать) и у тебя есть ребенок. Твой ребенок заболел: у нее сильно болит голова, сильный кашель, насморк, высокая температура, она плачет. Что ты будешь делать?» свидетельствуют, что большинство респондентов знают как надо действовать в ситуации болезни члена семьи (ребенка). Это может объясняться тем, что эта ситуация достаточно знакома детям, что они хотя бы один раз в своей жизни пережили ее на собственном опыте. Большая часть респондентов ответили, что сначала попытаются действовать самостоятельно в подобной ситуации, двое из них даже обладают специальными знаниями и умениями, знают какими средствами надо пользоваться («дам лекарство от кашля, молоко с медом», «разотру уксусом, чтобы сбить температуру» и др.). То есть респонденты продемонстрировали определенный уровень знаний и конкретных практических умений по ситуации помощи больному человеку.

По результатам ответов можем констатировать, что большинство (60% из 100%) респондентов определили общее направление действий, эффективное в ситуации болезни человека, а именно – обратиться к специалисту-медику, в медицинское учреждение, вызвать скорую помощь. Эти ответы могут





**Педагогика**

**УДК: 379.825**

**сотрудник Управления довузовского образования отдела профориентации Князькина Евгения Александровна**
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева (г. Казань);
**доктор педагогических наук, заведующая кафедрой «Промышленная и экологическая безопасность» Муравьева Елена Викторовна**
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева (г. Казань);
**инженер кафедры ПЭБ Забиров Дмитрий Дмитриевич**
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева (г. Казань)

## ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖНОГО ПОТЕНЦИАЛА В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН

*Аннотация.* Данная статья посвящена реализации технического творчества среди молодого поколения на территории Республики Татарстан. Развитие системы технического творчества детей и молодежи, адаптированной к современному уровню развития науки, техники и нанотехнологий положило начало реализации успешного потенциала молодого поколения в Республике Татарстан. В статье отражены результаты социального опроса, проводимого среди молодежи республики, направленного на выявление привлекательных моментов технического уровня на территории Республики Татарстан. Данное исследование проводилось среди подростков, позволяющее определить уровень интереса к технике. Результаты проводимых опросов предоставили возможность выявить основные факторы, степень привлекательности Республики Татарстан для молодежи и уровень интереса к техническому творчеству среди молодого поколения.

*Ключевые слова:* техническое творчество, молодежный потенциал, научно-технические профессии, интерес к технике, роботехника, инженерное образование, творческая деятельность.

*Annotation.* This article is dedicated to the implementation of technical creativity among the younger generation in the Republic of Tatarstan. Development of technical creativity of children and youth system, adapted to the modern level of development of science, technology and nanotechnology to start the implementation of a successful young generation capacities in the Republic of Tatarstan. The article presents the results of a social survey conducted among young people of the republic, aimed at identifying attractive aspects of technical level in the Republic of Tatarstan. This study was conducted among adolescents, which allows to determine the level of interest in technology. The results of the survey provided an opportunity to identify the main factors, the degree of attractiveness of the Republic of Tatarstan for the youth and the level of interest in technical creativity among the younger generation.

*Keywords:* technical creativity, youth potential, scientific and technical professions, interest in technology, robotics, engineering education, creative activity.

Поэтому важно: 1) разобраться, какими естественными механизмами снятия напряжения и разрядки, повышения тонуса учитель уже владеет, но делает это бессистемно, от случая к случаю, не осознавая, что они являются своего рода техникой безопасности для его работы; 2) осознать их; 3) перейти от спонтанного применения естественных способов регуляции к сознательному использованию в целях управления своим состоянием; 4) освоить способы психической саморегуляции или самовоздействия.

Таким образом, профилактика профессионального выгорания должна быть комплексной, психологической, организационной, направленной на коррекцию нарушений психического состояния и, при необходимости, на улучшение психологического климата в коллективе, оптимизацию труда педагога.

**Литература:**

1. Геллерштейн, С.Г. Вопросы психологии труда [Текст] / С.Г. Геллерштейн // История советской психологии труда: Тексты. – М.,1960. – С. 129 – 137.

2. Гришина, Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н. В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1997. – С. 143-156.

3. Зеер, Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога [Текст] / Э.Ф. Зеер. – Свердловск, 1988. – 250 с.

4. Мальцева, Н.В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возраста и стажа работы [Текст] / Н.В. Мальцева. – Дисс… канд. пс. н. – Екатеринбург, 2005. – 212 с.

5. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования [Текст] / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – №1. С.90-101.

6. Поваренков, Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности [Текст] / Ю.П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 400 с.

7. Рукавишников, А.А. Опросник психического выгорания для учителей [Текст] / А. А. Рукавишников. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2001. – 14 с.

8. Сушенцова, Л.В. Профессиональное выгорание педагога: сущность, диагностика, профилактика [Текст] / Л. В. Сушенцова // Инновационная сельская школа: от идеи к результату : сб. ст. / Федер. агентство по образованию, ГОУ ВПО «Мар. гос. ун-т», Администрация муницип. образования «Медведев. муницип. р-н» Респ. Марий Эл. - Йошкар-Ола : ГОУВПО «Мар. гос. ун-т» , 2006. - С. 190-198.

9. Темиров, Т.В. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога [Текст] / Т.В. Темиров // Мир психологии. – 2008. – №4. – С. 54-64

10. Темиров, Т. В. Психическое выгорание работников социальных профессий [Текст] / Т. В. Темиров // Человеческий фактор: Проблемы психологии и эргономики. - 2007. - №3/2. - С. 95-96.

11. Хухлаева, О. Эмоциональное выгорание учителей [Текст] / О. Хухлаева // Школьный психолог. 2006. № 4 [Эл. ресурс]. http://psy.1september.ru/article.php?ID=200600411





свидетельствовать об общей осведомленности умственно отсталых подростков в вопросах помощи другому человеку в ситуациях болезни и также могут расцениваться как проявление первичной социальной компетентности.

Отвечая на вопрос «Что ты будешь делать, когда твой ребенок будет голоден?» большинство (60% из 100%) респондентов, описывая свои действия в предложенной ситуации, определили только вполне логичное общее направление действий (если человек (ребенок) голодный – его надо накормить, дать поесть). 20% респондентов вспомнили названия блюд, которые можно приготовить или просто предложить, и только 10% респондентов предложили определенный план действий, который состоит из нескольких этапов (сходить в магазин, купить продукты, приготовить пищу). Следует заметить, что предложенные действия этих респондентов полностью соответствовали условиям предложенной ситуации: ребенок уже голоден, значит действовать надо быстро, а потому можно купить продукты быстрого приготовления.

Анализ полученных ответов подростков на вопрос «Что ты будешь делать, когда твоему ребенку завтра надо идти в школу, а ему нечего надеть – вся одежда грязная?» удостоверяет, что почти все респонденты имеют представления о том, как действовать в подобной бытовой ситуации. Их ответы отражают достаточно активную, действенную позицию. Умственно отсталые подростки вполне осведомлены, как же можно (и нужно) действовать в подобной ситуации («буду стирать в машинке», «буду стирать или чистить грязные вещи»). Большинство респондентов (70% из 100%) имеют представление о том, какими средствами можно воспользоваться, 20% подростков продемонстрировали специальные знания и описали конкретные практические умениями, которые помогут в решении предложенной ситуации («я постираю, развешу, чтобы быстрее высохли»).

Представляя свои действия в ситуации, когда «твой ребенок пришел из школы, начал выполнять домашнее задание по математике, но у него ничего не получается и он очень расстроился», 40% респондентов предложили вполне логическое решение ситуации – помочь решить математическую задачу; ответы 20% респондентов предполагали не только помощь, но и сотрудничество («будем решать задачу вместе с ребенком»). Ответы только 10% респондентов (девушки) учитывали условия предложенной ситуации и предусматривали предоставление ребенку в трудной ситуации не только помощи в ее решении, но и предоставление эмоциональной поддержки («я успокою его и помогу решить задачу»). Ни один из респондентов не продемонстрировал ни конкретных (специальных) знаний, ни конкретных практических умений, необходимых для решения предложенной ситуации детско-родительского взаимодействия (например, предложить ребенку еще раз прочитать условия задачи, объяснить, вспомнить, какие задачи уже решали, и ребенок умеет это делать).

Ответы на вопрос «Представь, что твой ребенок не умеет завязывать шнурки. Что ты будешь делать?» ориентированы на оказание помощи ребенку: 20% респондентов предложили самому взрослому сделать то, что ребенок пока еще не умеет, 20% респондентов ответили, что помогут ребенку (сделают вместе с ним), 50% респондентов предложили наиболее эффективный вариант – научить ребенка делать то, что она пока еще не умеет, что является вполне ответственной взрослой позицией по отношению к ребенку.

Полученные результаты по ситуации «Ты пришел с работы. Ты очень устал, хочешь отдохнуть – лечь на диван, посмотреть телевизор, но твой ребенок просит тебя поиграть с ним. Что ты будешь делать?» свидетельствуют, что почти все респонденты (90% из 100%) имеют представление о том, как они будут действовать в подобной ситуации. Но только 40% из них готовы действовать активно («сначала поиграю с ребенком»), остальные – ответят своему ребенку отказом. Один респондент (парень) даже разыграл воображаемую ситуацию, где он назвал несколько альтернатив решения ситуации («Поиграю (немножко-немножко) – 20 минут. Потом включу DVD и посмотрим мультики, а потом спрошу: «Хочешь, я куплю тебе собаку?». Если «Да», то пойдем на рынок и купим щенка, подумаем, где он будет жить, сделаем будку».

Большинство респондентов вполне по-детски рассматривали предложенную ситуацию «Твой ребенок играл с другими детьми во дворе, а потом вернулся домой расстроенным, плачет и говорит тебе, что его обидел другой ребенок. Что ты будешь делать?». Подростки акцентировали внимание на том, чтобы разобраться, кто именно виноват в детских ссорах и обидах. Можем предположить, что именно так в большинстве случаев действуют родители и учителя (воспитатели) респондентов. И только 10% респондентов (девушек) акцентировали внимание на эмоциональной составляющей предложенной ситуации (ребенок был расстроен, обижен), его ответ касается, прежде всего, предоставление эмоциональной поддержки ребенку в эмоционально сложной для нее ситуации («я его успокою и прижму к себе»).

Представляя ситуацию, когда «ты заходишь в комнату и видишь, что твой ребенок сидит на полу и ничего не делает: не играет, не смотрит телевизор, а просто сидит расстроенный. Что ты будешь делать?» 40% ответов респондентов ориентированы, прежде всего, на прояснение ситуации («надо узнать, что именно случилось, почему ребенок так себя ведет»), чтобы на основании причины такого настроения ребенка действовать (например, если ребенок заболел – оказать ей помощь). Ответы 10% респондентов (девушек) ориентированы на предоставление эмоциональной поддержки ребенку («узнаю, что случилось и успокою»), 30% респондентов, обеспокоены настроением ребенка, предлагают уделить ребенку внимание, чтобы помочь преодолеть тяжелое эмоциональное состояние и улучшить настроение ребенку («я буду играть с ним, чтобы ему стало веселее», «развеселю, накормлю вкусненьким» и т.п.).

Ответы 40% респондентов на вопрос «Что ты сделаешь, когда узнаешь, что твой ребенок в школе на переменке баловался и разбил окно?» касались лишь воспитательной реакции взрослого на плохой поступок ребенка («накажу», «поругаю и заберу домой ребенка»). Ответы 30% респондентов содержат два плана разрешения ситуации – воспитательная родительская реакция на поступок ребенка и непосредственно разрешения ситуации с разбитым стеклом, что является вполне адекватной позицией взрослого ответственного человека (отца ребенка-школьника).

На вопрос «Представь, что твой ребенок потерял деньги, что ты будешь делать?» ответы 40% респондентов касались лишь воспитательной реакции взрослого на плохой поступок ребенка («накажу», «буду ругать», «не буду ругать»). Ответы 30% респондентов содержат два плана решения ситуации – воспитательная родительская реакция на поступок ребенка разрешения





Обратимся к анализу взаимосвязи профессионального выгорания и различными параметрами удовлетворенности трудом.

В группе педагогов со стажем менее 15 лет установлена значимая отрицательная умеренная взаимосвязь между редукцией профессиональных достижений и удовлетворенностью условиями труда ($p<0,05$). Это означает, что сильное переживание собственной некомпетентности взаимосвязано с не удовлетворенностью условиями труда. В группе педагогов со стажем более 15 лет установлена значимая отрицательная умеренная взаимосвязь уровня личностного отдаления и удовлетворенностью взаимоотношениями с сотрудниками ($p<0,05$), а также положительная умеренная взаимосвязь выгорания по шкале профессиональной мотивации и удовлетворенностью условиями труда ($p<0,05$). Это означает, что сильное нежелание педагога взаимодействовать с окружающими людьми связано с не удовлетворенностью отношениями с коллегами по работе. Отсутствие интереса к работе, снижение творческой продуктивности связано с удовлетворенностью условиями труда.

**Выводы.** Полученные результаты уточняют данные, представленные в статье В.Е. Орла [5] о взаимосвязи профессионального выгорания и удовлетворенности трудом. Знание стадий и факторов синдрома профессионального выгорания позволит учителям и администрации учебных заведений более серьезно отнестись к своевременной профилактике развития этого синдрома. Работа по профилактике профессионального выгорания должна быть комплексной, охватывать различные сферы жизни и деятельности педагогов.

В работе Сушенцевой Л.В. [8] отмечается, что необходимо осуществлять профилактику выгорания, организуя работу в трех основных направлениях:

1. В плане организации деятельности учителя должна производиться работа администрации; в учебные программы можно включить техники контроля собственного времени и выработки уверенности в себе, информацию о стрессе, техники релаксации.

2. Улучшение психологического климата в коллективе, что предполагает создание психологического комфорта в профессиональной группе, создание коллектива существующего как единое целое, как группы людей поддерживающих друг друга.

3. Работа с индивидуальными особенностями учителей, которая предполагает три основных направления. Первое направление направлено на развитие креативности у педагогов; второе направление должно нивелировать влияние негативных профессиональных и личностных факторов, способствующих профессиональному выгоранию. Для этого возможно использовать разного рода тренинги.Третье направление, по мнению Л.В. Сушенцевой, должно быть направлено на снятие у сотрудников стрессовых состояний, возникающих у них в связи с напряженной деятельностью, формирование навыков саморегуляции, обучение техникам расслабления и контроля собственного физического и психического состояния, повышение стрессоустойчивости.

К сожалению, многие из перечисленных средств нельзя, как правило, использовать на работе, непосредственно в тот момент, когда возникла напряженная ситуация или накопилось утомление. Но существуют приемы, которые можно использовать во время работы. Некоторыми из этих приемов учителя пользуются, но делают это обычно интуитивно, бессознательно.

усваивают нормативную деятельность и еще не готовы к творческой активности. Также, может проявляться несоответствие личности и профессии, выражающееся в том, что основным является предъявление повышенных требований к личности и ее возможностям.

У педагогов со стажем более 15 лет также в большей степени выражена редукция профессиональных достижений (Хср=28,22), в меньшей степени – деперсонализация (Хср=7,22). При этом по первому показателю вариативность средняя, а по второму высокая. Это говорит о том, что педагоги со стажем более 15 лет склонны к переживанию некомпетентности и неуспешности своей деятельности, и в меньшей степени имеют отрицательное, циничное либо безразличное восприятие людей, защиту от подавляющих эмоциональных состояний путём обращения с учеником как с объектом.

Педагоги со стажем более 15 лет имеют средний уровень психоэмоционального истощения (Хср=33,33), высокий уровень личностного отдаления (Хср=33,44) и крайне высокий уровень выгорания по шкале профессиональной мотивации (Хср=43,44). В целом – высокий уровень психического выгорания (Хср=110,22).

Данные говорят о том, что педагоги со стажем более 15 лет не желают взаимодействовать с окружающими людьми, что проявляется в уменьшении количества контактов с коллегами, появлении чувства раздражительности и нетерпимости при общении с учениками и коллегами, педагоги испытывают равнодушие к проблемам своих учеников и коллег. Также имеется отсутствие интереса к работе, что говорит о снижении творческой активности профессионала и продуктивности его работы; данные педагоги не стремятся к совершенствованию своей профессиональной деятельности, низко оценивают успешность своей деятельности и степень профессиональной компетентности, считают, что исчерпали себя как педагоги. Здесь, профессиональное выгорание может быть вызвано несоответствием между стремлением работников иметь большую степень самостоятельности в своей работе, определять способы достижения тех результатов, за которые они несут ответственность.

В целом, педагоги не видят смысла жизни в своей профессии, рассматривают ее как малозначимую и не имеющую ценности для общества, считают, что их усилия в работе – пустая трата времени.

Для того, чтобы определить особенности профессионального и психического выгорания в зависимости от стажа, проведем сравнение двух групп педагогов.

Были выявлены статистически значимые различия по шкале «редукция профессиональных достижений» ($p<0,01$) и тяжести профессионального выгорания ($p<0,05$). Педагоги со стажем менее 15 лет имеют более выраженную редукцию профессиональных достижений и более сильную тяжесть выгорания (по методике К.Маслач, С.Джексон, в адаптации Н.Е.Водопьяновой), чем педагоги со стажем более 15 лет. Это проявляется в более сильной склонности к переживанию некомпетентности и неуспешности своей деятельности. Это может объясняться тем, что несоответствие личности и профессии, на ранних этапах сильнее, чем на более поздних. С увеличением стажа, педагоги вырабатывают индивидуальный стиль деятельности, приобретают профессиональный опыт, что помогает нивелировать данные противоречия.





ситуации («куплю кошелек», «объясню, куда лучше класть деньги, чтобы не потерять» и т.п.), что также является вполне ответственной позицией взрослого человека (отца ребенка-школьника).

**Выводы.** Исследование показало, что в решении ситуаций хозяйственно-бытового характера подростки демонстрируют определенную осведомленность, конкретные знания, вполне уместные в определенной ситуации, практические умения и навыки. Это может объясняться, тем, что в усвоении умственно отсталыми подростками моделей поведения в подобных ситуациях не возникает особых трудностей. Эти модели семейной ролевого поведения им знакомы по опыту собственной семьи (наглядно демонстрируются родителями и другими взрослыми членами семьи) и является относительно легкими для усвоения (не предусматривают сложных мыслительных операций, усваиваются путем подражания). Поэтому можем прогнозировать, что выполнение родительских ролей, связанных с выполнением хозяйственно-бытовых дел (накормить ребенка, постирать ее вещи и т.п.), будет осуществляться относительно удовлетворительно.

Что касается тех ситуаций детско-родительских взаимодействий, которые предусматривают предоставление эмоциональной поддержки со стороны взрослого (анализ ситуаций с двух позиций «родитель-ребенок» и принятия обобщающего решения), то в этом направлении возникают трудности, которые обусловлены, прежде всего, интеллектуальными нарушениями респондентов. Однако это вовсе не свидетельствует о категорической невозможности усвоения умственно отсталыми подростками и юношами элементарных стереотипов социального взаимодействия, которые предусматривают демонстрацию (именно демонстрацию, а не переживания) эмпатического восприятия другого человека. В этом направлении представляется возможным усвоение соответствующих стереотипов поведения в рамках межличностного взаимодействия (например, спрашивать о самочувствии и настроение членов семьи, демонстрировать эмоциональную поддержку невербальными средствами – гладить по голове, касаться плеча, держать за руку, успокаиваться, обнимать и т.п.).

**Литература:**

1. Малярчук Н.Н. «Острые углы» инклюзивного образования учащихся с ОВЗ / Н.Н. Малярчук, Л.М. Волосникова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 51. Ч. 6. – С. 235-241.
2. Кон И.С. Ребенок и общество. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 336 с.
3. Фрейд А. Детский психоанализ. – СПб.: Питер, 2003. – 477 с. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).
4. Эйдемиллер Э.Г. Семейная психотерапия и клиническая психология семьи // Э.Г. Эйдемиллер, И.М. Никольская // Российский семейный врач. – 2005. – Т. 9, № 2. – С. 16–21.
5. Смолярчук И.В. Влияние детско-родительского взаимодействия на социализацию дошкольников / И.В. Смолярчук / Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2009. – Вып. 5 (73). – С. 173-180.
6. Жарикова И.А. Представления о родительстве у подростков с ограниченными возможностями здоровья / И.А. Жарикова // Проблемы

современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб.статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. Ч. 5. – С. 202-208.

**Педагогика**

**УДК 976:61**

**кандидат биологических наук Игнатьева Лия Евгеньевна**
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
**кандидат биологических наук Киреева Юлия Викторовна**
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

## ФОРМИРОВАНИЕ АНТИДОПИНГОВОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В предложенной статье анализируется процесс формирования антидопингового сознания подрастающего поколения на различных этапах физкультурно-спортивного образования. А также рассматривается необходимость его формирования, поскольку проблема употребления запрещенных средств молодежью является одной из наиболее острых в спортивном сообществе и обществе в целом. Внедрение в систему физкультурно-спортивного образования специальных образовательных программ, их своевременный пересмотр и доработка позволят актуализировать навыки самосохранительного поведения молодежи.

*Ключевые слова:* здоровье, допинг, факторы риска, нарушение антидопинговых правил, образовательные программы, антидопинговое сознание, самосохранительное поведение.

*Annotation.* In this article analyzes the formation process of the anti-doping consciousness of the younger generation at different stages of physical and sports education. As well as the necessity of its formation as the issue of the use of prohibited means the youth is one of the most acute in the sports community and society as a whole. The introduction of the system of sports education, special education programs, their timely revision and improvement allows us to update the skills of self-preservation behavior of youth.

*Keywords:* health, drugs, risk factors, violation of anti-doping regulations, educational programmes, anti-doping consciousness, health behavior.

**Введение.** Проблема допинга в современном спорте и обществе в целом на данный момент считается одной из наиболее острых. Употребление допинга подрывает морально-этические основы спортивного состязания и устройства общества, вызывает ряд стойких побочных патологических изменений в организме, часто несовместимых с жизнью. Отрицательные последствия для здоровья атлетов, особенно молодых, нарушение нравственных принципов спорта и ущерб его имиджу характеризуют остроту данной проблемы.

Наиболее перспективными методами борьбы с употреблением допинга в современном спорте, несомненно, являются образовательные программы наряду с совершенствованием процедуры допинг-контроля и активизацией





*Таблица 1*

**Выраженность профессионального выгорания у педагогов с разным стажем работы**

| методики | компоненты | стаж до 15 лет | | | стаж более 16 лет | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Xср** | **σ** | **Cv** | **Xср** | **σ** | **Cv** |
| ДПВ (К.Маслач, С.Джексон) | Эмоциональное истощение | 23,57 | 7,07 | 29,99 | 22,22 | 5,91 | 26,60 |
| | Деперсонализация | 8,86 | 5,43 | 61,34 | 7,22 | 5,40 | 74,81 |
| | Редукция личных достижений | 35,21 | 4,73 | 13,42 | 28,22 | 4,32 | 15,32 |
| | Тяжесть выгорания | 67,64 | 10,59 | 15,66 | 57,67 | 11,18 | 19,39 |
| ОПВ (А.Рукавишников) | Психоэмоциональное истощение | 30,79 | 8,42 | 27,36 | 33,33 | 11,00 | 33,00 |
| | Личностное отдаление | 31,86 | 9,53 | 29,90 | 33,44 | 7,33 | 21,93 |
| | Профессиональная мотивация | 43,14 | 6,29 | 14,57 | 43,44 | 10,48 | 24,12 |
| | Индекс психического выгорания | 105,79 | 15,71 | 14,86 | 110,22 | 17,46 | 15,84 |

Обратимся к анализу результатов (таблица 1). В наибольшей степени у педагогов со стажем менее 15 лет в большей степени выражена редукция профессиональных достижений (Xср=35,21), в меньшей степени – деперсонализация (Xср=8,86). При этом по первому показателю вариативность средняя, а по второму высокая. Это свидетельствует о том, что педагоги со стажем менее 15 лет склонны к переживанию некомпетентности и неуспешности своей деятельности, и в меньшей степени имеют отрицательное, циничное либо безразличное восприятие людей, защиту от подавляющих эмоциональных состояний путём обращения с учеником как с объектом. Педагоги со стажем менее 15 лет имеют средний уровень психоэмоционального истощения (Xср=30,79), высокий уровень личностного отдаления (Xср=31,86) и крайне высокий уровень выгорания по шкале профессиональной мотивации (Xср=43,14). В целом – высокий уровень психического выгорания (Xср=105,79).

Данные говорят о том, что педагоги со стажем менее 15 лет не желают взаимодействовать с окружающими людьми, что проявляется в уменьшении количества контактов с коллегами, появлении чувства раздражительности и нетерпимости при общении с учениками и коллегами. Также имеется отсутствие интереса к работе, что говорит о снижении творческой активности профессионала и продуктивности его работы; данные педагоги не стремятся к совершенствованию своей профессиональной деятельности, низко оценивают успешность своей деятельности и степень профессиональной компетентности.

Полученные данные могут говорить о том, что в начале профессиональной деятельности педагоги могут испытывать шок при столкновении с реальной действительностью, с тем, что их приемы работы не являются достаточно эффективными, вследствие отсутствия достаточного уровня мастерства. Они

зрелости (стаж до 20 лет). На этапе профессионального мастерства данные свойства играют наименьшую роль, что может быть обусловлено накопленным практическим опытом, способствующим формированию стереотипов в выполнении педагогической деятельности.

4. В процессе онтогенетического развития постепенно увеличивается включенность индивидуальных и личностных свойств в процесс формирования синдрома психического выгорания, так наиболее тесные взаимосвязи между данными параметрами установлены у учителей в возрасте от 41 до 55 лет, так как увеличение возраста способствует нарастанию усталости, закреплению социально нежелательных поведенческих и эмоциональных реакций, что приводит к формированию профессиональных деструкций и деформаций личности [4].

А.А. Рукавишников [7], при разработке методики изучения психического выгорания учителей, отмечает, что психическое выгорание – это устойчивое прогрессирующее, негативно окрашенное психологическое явление, которое характеризуется психоэмоциональным истощением, развитием дисфункциональных установок и поведения на работе, потерей профессиональной мотивации, проявляющееся в профессиональной деятельности у лиц не страдающих психопатологией. Основными параметрами выгорания являются: психоэмоциональное истощение, личностное отдаление (отчуждение), профессиональная мотивация.

В целом, следует отметить, что во всех случаях речь идет об изменениях в личности и деятельности профессионала под действием профессии. В исследованиях, посвященных изучению профессионального выгорания, существуют противоречивые данные, касающиеся влияния стажа на профессионально выгорание, специфику этой взаимосвязи для педагогов, а также остается неясным, какие параметры удовлетворенности трудов в большей степени связаны с профессиональным выгоранием.

Это обуславливает необходимость проведения эмпирического исследования по проблеме взаимосвязи профессионального выгорания со стажем работы педагога и его удовлетворенностью трудом. Эмпирическую базу исследования профессионального и психического выгорания составили 43 педагога системы СПО. Для выяснения особенностей профессионального выгорания в зависимости от стажа мы разделили выборку на 2 группы: педагоги со стажем работы 5 – 15 лет, педагоги со стажем работы более 16 лет. Для эмпирического исследования профессионального выгорания учителей применялись опросник А. А. Рукавишникова и методика К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой.





антидопинговой пропаганды в средствах массовой информации. Совершенствование данных методов и их использование наряду с уже существующими карательными мерами, значительно повысит эффективность противодействия допингу. Несомненно, наиболее доступным и наименее затратным направлением антидопинговой деятельности является разработка и реализация образовательных программ, которые необходимо активнее внедрять в систему детско-юношеского спортивного образования и программу вузов физической культуры, что будет способствовать дальнейшему развитию борьбы с допингом и повышению результативности профилактики его употребления.

**Формулировка цели статьи.** Цель данной статьи заключается в выявлении уровня антидопинговых знаний и анализе отношения студенческой молодежи к проблеме допинга в условиях современной системы физкультурно-спортивного образования. Поставленная цель предполагает решение следующих задач:

1. Оценить уровень знаний обучающихся на разных этапах физкультурно-спортивного образования о допинге, последствиях его применения, процедуре допинг-контроля, санкциях;

2. Выявить морально-этические установки по отношению к допингу у обучающихся на разных этапах физкультурно-спортивного образования;

3. Определить эффективность внедрения антидопинговой образовательной программы в образовательный процесс высшего физкультурно-спортивного учреждения.

**Изложение основного материала статьи.** По мнению ведущих ученых и специалистов, антидопинговое образование должно выражаться в последовательном педагогическом процессе через воспитание спортсменов в духе соблюдения принципов честной борьбы, неприятия допинговых препаратов и нарушений норм спортивной этики. На данный момент антидопинговое образование не имеет четко определенной структуры, форм и методов преподавания, что обусловливает его недостаточную эффективность и актуализирует необходимость разработки новых научно обоснованных педагогических методик противодействия допингу.

Антидопинговые организации и спортивные федерации уделяют значительное внимание развитию образовательных программ. Однако на данный момент они находятся в стадии разработки и регламентируются Всемирным антидопинговым агентством лишь списком рекомендуемых тем для изучения. Отсутствует системность антидопингового образования, занятия по которому проводятся узким кругом специалистов, главным образом, среди членов сборных команд и молодых спортсменов, поскольку охватить, вследствие недостатка педагогов, всех участников спортивной деятельности невозможно.

В современных условиях назрела острая необходимость расширить рамки антидопингового образовательного пространства в сторону вузов физической культуры как генераторов спортивной науки и института подготовки тренерских кадров, которые в процессе последующей работы смогут способствовать созданию ценностных ориентиров и знаний антидопинговой направленности у юных спортсменов [1, 2].

Если 10 лет назад количество спортсменов-подростков, использующих допинг, было достаточно небольшим, то сейчас это явление становится

губительно распространенным. В этой связи проведение антидопинговых образовательных мероприятий, направленных на формирование у детей и подростков, занимающихся спортом, негативного отношения к допингу является важной задачей [3].

Итак, исследование проводилось на базе Мордовского государственного педагогического института имени Макара Евсевьевича Евсевьева. Субъектом исследования стали студенты факультета физической культуры.

В ходе исследования были использованы методы анонимного анкетирования и бланкового тестирования, для чего были разработаны анкета и тест, включающие в себя по 20 вопросов различной направленности. Авторский интеллектуальный тест направлен на выявление уровня знаний студентов по проблеме применения допинга в спорте, процедуре допинг-контроля, ответственности спортсмена за применение допинга, влиянии допинга на здоровье спортсмена, содержании запрещенного списка. Уровень знаний опрошенных при этом оценивался по следующей критериальной шкале: более чем на 40 % вопросов дан неправильный ответ (низкий уровень знаний), на 60–75 % вопросов дан правильный ответ (средний уровень знаний), более чем на 75 % вопросов дан правильный ответ (высокий уровень знаний). Авторская анкета, была предназначена для выявления отношения студентов к проблеме допинга в спорте [4].

Всего опрошен 71 человек, из которых 38 – имеют возраст 17–19 лет (1 экспериментальная группа) и 33 человека – 20–23 года (2 экспериментальная группа). Таким образом, испытуемые 1 группы являются обучающимися 1–2 курсов, 2 группы – выпускных курсов. Данная возрастная градация была произведена в связи с содержанием учебных планов, по которым обучаются студенты. Вариативная часть учебных планов предполагает наличие элективных дисциплин антидопингового содержания именно на старших курсах (3–5), тогда как на 1–2 курсах студент получает общие сведения по проблеме допинга в рамках основных дисциплин медико-биологического цикла.

Кроме того, каждая из исследуемых групп была разделена, по результатам анкетирования на две подгруппы по принадлежности к спорту (активно занимающиеся и не занимающиеся или занимающиеся для поддержания формы). В первой группе категория активно занимающихся спортом составила 14 человек, во второй – 13 человек. Это спортсмены, имеющие спортивный разряд или звание кандидата в мастера спорта, мастера спорта. Таким образом, часть испытуемых и первой и второй групп уже имеют дополнительное физкультурно-спортивное образование, полученное в рамках Специализированных детско-юношеских спортивных школ, Школ Олимпийского резерва и т. д. Мнение данной категории испытуемых учитывалось отдельно, так как они непосредственно и тесно связаны с практической стороной спортивной деятельности, что, предположительно, не могло не отразиться на уровне знаний и установках по отношению к проблеме допинга в спорте.

Поскольку отношение к той или иной проблеме базируется, в том числе на уровне знаний субъекта о ней, в первую очередь был изучен бланковый тест. Проанализировав данные интеллектуального теста на знания о допинге, проведенного среди студентов факультета физической культуры 1–2 курсов, была дана оценка их уровня знаний по данной теме. Подавляющее





воздействия на него. Монологичность, жесткая структурированность и формализованность коммуникативных процессов снижает у учителей самокритичность, формирует компенсаторное ощущение превосходства над окружающими. У них формируется мнительность и педантичность, происходит снижение живости, эмоциональности и самообладания, растет импульсивность и интенсивность самоконтроля.

Г.А. Виноградова (2001) отмечает, что большинству педагогов присуща поучающая, дидактическая манера речи, которая проявляется и в сфере личных отношений. У учителей проявляется излишняя авторитарность и категоричность. Властность с чрезмерной дидактичностью способствуют подавлению чувства юмора. У них наблюдается упрощенный подход к проблемам. Однако, как отмечают другие исследователи (Р. М. Грановская, 1984; Е. И. Рогов, 1998), если это оправдано в профессиональной деятельности, то вне ее такой подход приводит к ригидности и прямолинейности мышления.

На сегодняшний день можно выделить три основные стадии синдрома профессионального выгорания у учителя: 1) на первой начальной стадии у учителей наблюдаются отдельные сбои на уровне выполнения функций, произвольного поведения: забывание каких-то моментов. Из-за боязни ошибиться, это сопровождается повышенным контролем и многократной проверкой выполнения рабочих действий на фоне ощущения нервно-психической напряженности; 2) на второй стадии наблюдается снижение интереса к работе, потребности в общении; 3) третья стадия – собственно личностное выгорание. Характерна полная потеря интереса к работе и жизни вообще, эмоциональное безразличие, отупение, нежелание видеть людей и общаться с ними, ощущение постоянного отсутствия сил.

В диссертации Мальцевой Н.В. [4] были получены следующие эмпирические результаты, касающиеся развития синдрома психического выгорания у учителей:

1. Синдром психического выгорания - это интегративное психологическое образование, характеризующееся тесными взаимосвязями между всеми составляющими его компонентами, причем более структурированным и целостным данный феномен является у учителей со стажем от 10 до 20 лет и в возрасте от 41 до 55 лет.

2. Формирование синдрома психического выгорания обусловлено как индивидуальными так и личностными свойствами учителей. Среди индивидуальных свойств, способствующих формированию синдрома психического выгорания, отмечаются показатели интеллектуальной и эмоциональной сфер. Среди личностных свойств отмечается низкая общительность, высокая ответственность, самостоятельность, склонность к чувству вины, высокая тревожность.

3. Исследование взаимосвязи синдрома психического выгорания с индивидуальными и личностными свойствами в процессе профессионального и возрастного развития позволило установить, что роль индивидуальных свойств в формировании синдрома психического выгорания наиболее значима на начальных этапах включения в педагогическую деятельность (стаж от 3 до 10 лет), когда происходит становление индивидуального стиля деятельности и повышение ее эффективности. Личностными свойствами синдром психического выгорания определяется как на этапах ранней профессионализации (стаж от 3 до 10 лет), так и на этапе профессиональной

вторых, поиска новых путей профессионального совершенствования, адекватного личностного развития педагогов при выявлении и нивелировании возникающих напряжений [10].

Как отмечается в статье Хухлаевой О. «Одной из серьезных проблем современной школы является эмоциональное выгорание педагогов, которому подвержены чаще всего люди старше 35-40 лет. Получается, что к тому времени, когда они накопят достаточный педагогический опыт, а собственные дети уже подрастут и можно ожидать резкого подъема в профессиональной сфере, происходит спад» [11].

Впервые на проблему профессиональной деформации обратили психотехники. Так известный отечественный психотехник С.Г. Геллерштейн уже в 1926 году писал о деформации «не только тела, но и психики работника», под влиянием его активного приспособления к специфическим требованиям профессии. Он так же писал: «В отношении к профессиональной работе деформацию следует понимать шире: всякое изменение, наступающее в организме и приобретающее стойкий характер, есть профессиональная деформация, если это изменение вызвано профессиональной работой» [1; с. 121].

Профессиональные деструкции, по мнению Э.Ф. Зеера, это изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса. Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональные деструкции как часть профессионального развития и предлагает развернутую психологическую концепцию профессиональных деструкций [3].

В.Е. Орел рассматривает понятия «профессиональная деформация» и «психическое выгорание» и отмечает, что «в отличие от профессиональной деформации, психическое выгорание можно отнести в большей степени к случаю полного регресса профессионального развития, поскольку оно затрагивает личность в целом, разрушая ее и оказывая негативное влияние на эффективность трудовой деятельности» [5, с. 99]).

В работах Ю.П. Поваренкова [6] профессиональная деформация, психическое выгорание рассматривается как деструктивная тенденция профессионального становления и развития личности. Опираясь на обобщающие работы В.Е. Орла, он приводит основные характеристики феномена психического выгорания.

Н.В. Гришина рассматривает выгорание в качестве особого состояния человека, оказывающегося следствием профессиональных стрессов, адекватный анализ которого нуждается в экзистенциальном уровне описания. Это необходимо потому, что развитие выгорания не ограничивается профессиональной сферой, а проявляется в различных ситуациях бытия человека; болезненное разочарование в работе как способе обретения смысла окрашивает всю жизненную ситуацию [2].

В литературе описано, что профессиональные деформации по-разному выражаются у представителей различных профессий. Например, у учителей – в авторитарности и категоричности суждений.

С. В. Кондратьева (1980) и А. В. Осницкий (2001) указывают на то, что с ростом стажа работы у некоторых учителей формируется излишняя обобщенность в восприятии учеников, их деперсонализация. Такие учителя рассматривают конкретного ученика только как типичного представителя, абстрагируясь от индивидуальных особенностей, что снижает эффективность





большинство обучающихся 1 экспериментальной группы (87 %) показали низкий уровень знаний по изучаемой проблеме, остальные 13 % – средний уровень.

Причем при детальном анализе данных подгруппы практикующих спортсменов, имеющих спортивный разряд или звание и студентов, не занимающихся спортом, было выявлено, что у спортсменов в 14,3 % случаев зарегистрирован средний уровень знаний, у 85,7 % – низкий. В подгруппе не занимающихся спортом, 12,5 % опрашиваемых показали средний уровень знаний и 87,5 % – низкий. Таким образом, различий между подгруппой спортсменов и респондентов, не занимающихся спортом, в данной экспериментальной группе не выявлено.

В отличие от участников 1 экспериментальной группы, во 2 группе увеличилось количество обучающихся, показавших уровень знаний средний и высокий (33,3 %). Причем в ходе тестирования подгруппы спортсменов он зарегистрирован у 7,7 % как высокий, у 23,1 % как средний, у 69,2 % – низкий. Если рассматривать подгруппу не занимающихся спортом, то среди них 35 % опрашиваемых показали средний уровень знаний и 65 % – низкий уровень знаний (рисунок 1).

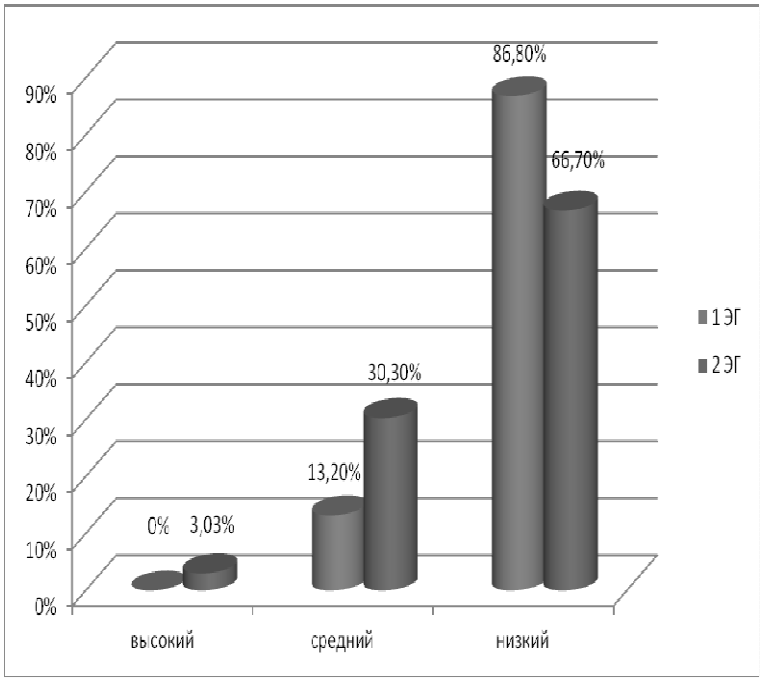



**Рисунок 1 – Анализ интеллектуального тестирования опрошенных по проблеме допинга (ЭГ – экспериментальная группа)**

Из общего числа опрошенных низкий уровень знаний показали – 77 % спортсменов и 71 % студентов, не занимающихся спортом. Средний уровень знаний зарегистрирован у 19 % спортсменов и 29 % не занимающихся спортом. Высокий уровень выявлен у 4 % респондентов, относящихся к группе спортсменов.

По результатам анкеты было выявлено и оценено отношение студентов факультета физической культуры к проблеме допинга в современном обществе. Ответы студентов, несмотря на то, что все единогласно утверждали об осведомленности о вреде допинга, были неоднозначны, свои знания они оценили завышено. Несмотря на это, видна заметная разница между ответами учащихся 1 и 2 экспериментальной группы (1ЭГ и 2ЭГ).

Так, на вопрос, проявляют ли студенты интерес к теме стимулирующих препаратов – лишь 21 % не занимающихся спортом и 50 % спортсменов 1ЭГ дали положительный ответ. Большинство из них черпают информацию из интернета, смотрят телепередачи по данной тематике и обсуждают ее с друзьями. 35 % не занимающихся спортом и 57 %, спортсменов дали положительный ответ на данный вопрос во 2ЭГ. Причем эти студенты узнают о допинге через СМИ, интернет, общение с преподавателями.

62,5 % обучающихся 1ЭГ, которые не занимаются спортом считают употребление допинга в спорте – нормой. Студенты-спортсмены так же в большинстве своем сошлись на том, что допинг для спорта является нормой и его можно иногда использовать (64,3 %). Во 2ЭГ 30 % опрошенных, которые не занимаются спортом и 23 % спортсменов, считают употребление допинга в спорте – нормой и его можно иногда использовать.

29 % опрошенных 1ЭГ, как спортсмены, так и не занимающиеся спортом считают, что допинг все же необходим для достижения определенных результатов. Во 2ЭГ то же мнение выразили 5 % не занимающихся спортом и 23 % спортсменов.

При этом на вопрос «отдали бы вы своего ребенка в определенный вид спорта, если бы вы знали, что для достижения высоких результатов потребуется употребление допинга?» все 100 % опрошенных 1ЭГ дали отрицательный ответ, аргументируя это тем, что допинг вредит здоровью, и они за честный спорт. Во 2ЭГ на данный вопрос положительно ответили 5 % не занимающихся спортом и 15,4 % спортсменов (при условии, что будут следить за своими детьми и, ссылаясь на то, что сами прошли через это и допингом считаются даже безвредные препараты). Большинство же учащихся ответили отрицательно, аргументируя это тем, что допинг несет только вред.

Не смотря на это 50 % не занимающихся спортом студентов 1ЭГ ответили, что посоветовали бы употреблять допинг своим друзьям и знакомым, но с «умом». С ними согласились 21 % спортсменов. 25 % не занимающихся спортом респондентов 2ЭГ также ответили, что посоветовали бы употреблять допинг своим друзьям и знакомым, но с «умом». С ними согласились 54 % спортсменов. Остальные опрошенные считают, что употреблять допинг категорически нельзя и поэтому не стали бы рекомендовать его употребление.

Полученные данные, несомненно, свидетельствуют о недостаточном уровне необходимых знаний у опрошенных студентов по данной теме. У учащихся имеются лишь поверхностные, отрывочные сведения, не отражающие всей сути проблемы допинга в спорте и обществе.





**Педагогика**

**УДК 37.032**

**кандидат психологических наук Кряжева Елена Вячеславовна**
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Калужский государственный
университет имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга);
**кандидат педагогических наук Виноградская Марина Юрьевна**
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Калужский государственный университет
имени К. Э. Циолковского» (г. Калуга)

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу профессионального выгорания преподавателей. Проведен теоретический анализа вопроса и приведены итоги экспериментального исследования выявления выраженности профессионального выгорания у педагогов с разным стажем работы.

*Ключевые слова:* Профессиональное выгорание, стаж, профессиональная деформация, синдром психического выгорания.

*Annotation.* The article is devoted to the issue of Burnout of teachers. Held a theoretical analysis of the issue and provides the results of a pilot study to identify symptoms of professional Burnout among teachers with different work experience.

*Keywords*: Professional Burnout, seniority, professional deformation, mental burnout syndrome.

**Введение.** Проблема профессионального выгорания, профессиональной деформации является одним из аспектов проблемы взаимосвязи человека и профессии. Она актуальная как в теоретическом, так и практическом планах.

Практическая актуальность проблемы профессионального выгорания, профессиональной деформации педагогов обусловлена неоспоримым фактом того, что учитель – центральная фигура учебно-воспитательного процесса и играет ведущую роль в процессе обучения.

**Формулировка цели статьи.** Проблема психологического благополучия учителя является одной из наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. Практические и теоретические аспекты изучения данного вопроса обуславливают следующую проблему: в чем же состоит сущность профессионального выгорания у педагогов с различным стажем работы, и каким образом профессиональное выгорание связано с различными параметрами удовлетворенности трудом?

**Изложение основного материала статьи**. Следует отметить, что в настоящее время проблема профессионального, психического выгорания как деструктивного механизма педагогической деятельности становится одной из наиболее актуальных научно-практических проблем. Как отмечает Темиров Т.В., объективно устанавливающаяся высокая динамика личностных и профессиональных требований к работникам педагогической сферы обусловливает необходимость, во-первых, постоянного мониторинга данной сферы, выявления ее актуального состояния и ведущих тенденций, а во-

физическое воспитание является одним из средств, оказывающих глубокое целостное влияние на становление и развитие личности человека, передачи двигательного опыта, накопленного человечеством, а также индивидуального, приобретенного отдельным индивидом в процессе жизнедеятельности.

**Литература:**

1. Алексеев Н.Г. Проблема творческой активности и изучение структуры деятельности по усвоению знания. В кн.: О психологических особенностях творческой активности учащихся М., 2002, - 208 с.

2. Бальсевич В. К. Проблемы совершенствования процесса физического воспитания младших школьников // Педагогика. - 2003. - №8. с. 18-21.

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М. - Педагогика, 2006. - 239.

4. Калошина И.П. Структура и механизмы творческой деятельности." М.: Изд. Моск. унив., 2003, - 168 с.

5. Кардялис К.К. О связи индивидуально-психологических свойств с их отношением к физической активности // Теория и практика физической культуры N9, 2008. - С. 27-30.

6. Лесгафт П.Ф. Психология нравственного и физического воспитания / П.Ф. Лесгафт. Под ред. М.П. Ивановой. - М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. - 416 с.

7. Лях В.И. и др. Физическое воспитание учащихся: состояние, перспективы и пути реорганизации // Теория и практика физической культуры. - 1998. - № 9. С. 49-51.

8. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика, - М.: Педагогика, 2006. – 280 с.

9. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся // Сер. "Педагогика и психология", - М: Знание, 2003. - 81 с.





Тем не менее во 2 экспериментальной группе, к которой относятся студенты старших курсов средний и высокий балл получило больше студентов, в отличии от 1 экспериментальной группы (студенты младших курсов).

Студенты младших курсов путались в ответах, тем самым показав свой недостаточный уровень знаний. При ответах на вопросы, некоторые утверждали, что допинг можно и нужно использовать в спорте, что без него не добиться определенных результатов. Но на вопрос «отдали бы вы своего ребенка в определенный вид спорта, если бы знали, что для достижения результатов придется употреблять допинг?» все единогласно ответили «нет». А на вопрос «посоветовали бы употреблять допинг своим друзьям и знакомым?» большинство ответило «да, но с «умом». Расхождения в ответах на эти вопросы говорят о том, что когда угроза здоровья касается самого близкого и родного – непроизвольно задумываешься о вреде стимулирующих средств и о возможном причинении ущерба здоровью и даже жизни.

Старшие курсы более осознанно подошли к ответам на вопросы, по которым была видна их позиция по отношению к употреблению допинга. Не все студенты отрицательно отозвались о приеме стимулирующих средств. Некоторые высказали свое положительное отношение. Тем не менее, ответы каждого были связанны и не противоречили друг другу.

По полученным результатам можно сделать выводы о том, что существующее на сегодняшний день антидопинговое образование положительно сказывается на студентах, но требует более углубленного изучения и внимания.

**Выводы.** Таким образом, данные, полученные в результате интеллектуального тестирования студентов факультета физической культуры, показали, что система дополнительного физкультурно-спортивного образования оказывает незначительное влияние на формирование антидопинговых знаний у молодежи. Скорее всего, это связано с преимущественной практико-ориентированной направленностью данного уровня образования. Наибольшее влияние на формирование антидопинговых знаний, как показало исследование, оказывает система высшего физкультурно-спортивного образования. Студенты старших курсов факультета физической культуры, прослушавшие элективные курсы антидопинговой направленности (Допинг-контроль в спорте, Фармакология в спорте, Спортивная генетика), показали наиболее высокий уровень знаний по изучаемой проблеме.

В настоящее время у подавляющего большинства студентов завышена самооценка антидопинговых знаний, нет осознанного негативного отношения к допингу, а также необходимо отметить некомпетентность учащихся в знаниях процесса проведения допинг-контроля.

Но все же различия между ответами студентов младших и старших курсов значительны. Сформированная собственная позиция по отношению к употреблению допинга и наиболее глубокие знания о процессе допинг-контроля говорят о том, что антидопинговая образовательная программа влияет на сознание студентов и направляет их в правильное русло.

На сегодняшний день вузы физической культуры, обладая богатой теоретической и методической базой, не готовят студентов к действиям в условиях, сложившихся в спорте, в связи с обострением проблемы употребления запрещенных субстанций и методов. В результате выявилось противоречие между недостоверными представлениями студентов о проблеме

допинга и отсутствием системных мер, эффективных средств и методов антидопингового образования в вузах физической культуры. Решением данной проблемы должно послужить внедрение в учебный процесс вузов методик направленных на формирование нравственных установок и высокого уровня образованности в области противодействия допингу.

**Литература:**

1. Игнатьева, Л. Е. Проблема формирования антидопингового сознания в системе физкультурно-спортивного образования / Л. Е. Игнатьева, К. В. Извеков, И. Е. Кувшинов // Проблемы формирования экологического мышления в современном обществе, междунар. науч.-практическая интернет-конф., 4–5 июля 2014 г.: [материалы] / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск. – 2014. – С. 124–131.

2. Солдатенков, Ф. Н. Современное состояние антидопингового движения и возможности его развития в рамках физкультурно-спортивного образования / Ф. Н. Солдатенков // Ученые записки : научно-теоретический журнал. – 2010. – №2(60). – С. 112–116.

3. Бадрак, К. А. Проблема антидопингового образования в молодежной среде / К. А. Бадрак // Вестник спортивной науки. – 2010. – № 1. – С. 55–57.

4. Игнатьева, Л. Е. Знания и установки по отношению к допингу в студенческой среде / Л. Е. Игнатьева, Е. В. Селезнева, С. Ю. Янгляева, И. С. Ломакин, М. М. Родайкин // Современные проблемы в сфере физической культуры и спорта: состояние, перспективы развития, всеросс. науч.-практичес-кая конф., 16–17 марта 2011 г.: [материалы] / редкол.: Якимова Е. А. (отв. ред.) [и др.]; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2011. – С. 268–273.

**Педагогика**

**УДК:378.2**

**кандидат педагогических наук,**
**доцент Калимуллина Светлана Анатольевна**
Государственное образовательное учреждение
высшего образования Московской области «Государственный
гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

## ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА (НА ПРИМЕРЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ГОУ ВО МО «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»)

*Аннотация:* в статье рассмотрены основные требования, предъявляемые к подготовке будущих учителей в условиях прикладного бакалавриата в связи с внедрением ФГОС, проанализированы компетенции, формируемые в процессе обучения в вузе на примере студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование», профили «Право», «История» Государственного гуманитарно-технологического университета, выявлены основные проблемы подготовки будущих учителей и предложены пути их решения.

*Ключевые слова:* компетенции, компетентностный подход, практико-ориентированный подход, прикладной бакалавриат, профессиональные





деятельности. Происходит формирование творческого мышления, главная задача которого придумать, переосмыслить, создать что-то новое и перенести в нестандартную ситуацию.

В процессе конструирования особых проблемных ситуаций можно добиться целостного выполнения двигательного действия, используя приемы: для того, чтобы, необходимо..; если..то..(*метод проблемных задач*).

Например, для того чтобы мяч от стенки отскакивал точно в руки, надо…; если выполнять упражнение «пружина», можно дальше прыгнуть. Для подтверждения правильности выбора решения двигательной задачи учащиеся формулируют комплекс задач, которые обеспечат техничное выполнение двигательного действия, направленного на достижение максимального результата в целом.

- Необходимость использования *проактивных и креативных методов обучения* на уроке физической культуры – как один из путей развития познавательной и творческой деятельности учащихся начальной школы.

К проактивным методам можно отнести следующие:

- игровой имитационный метод обучения используется при обучении двигательным действиям, а также для организации подвижных имитационных игр- игр с подражательными движениями, с перебежками, преодолением препятствий, сопротивлением, ориентировкой (по слуховому и зрительному), с предметами.

- игровой классический, при котором ученика ставят в ситуации заданий при помощи сюжетов или правил, т.е. учащиеся должны были угадать, в какую игру они будут играть или какое упражнение выполнять.

- метод программного усовершенствования, примером которого могут служить различного рода «тропинки здоровья»- метод прямого целесообразного движения, состоящий в том, что учитель ставит школьника в ситуации, знакомые ему по повседневной жизни;

Креативные методы:

- двигательной творческой эксперсии. С помощью данного метода учитель ставит учеников в ситуации, требующие выразить движениями высказанную ими мысль, идею, образ; инсценирование сюжета картинки, фотографии (их «оживление»), фрагмента сказки, потешки, ответов на загадки.

- проблемный, в котором учащиеся попадают в ситуации, не встречавшиеся им раннее, придумывание движений для необычных ситуаций, поиск аналогов, поиск противоположного движения, поиск вариантов выполняемого движения, решение двигательных парадоксов, типизация и т.д.

- Организация и самостоятельное проведение детьми подвижных игр с постановкой игровых задач, а также придумывание новых игр по аналогии с уже известными, усложняя, изменяя и дополняя их.

Игры, не имеющие сюжета, построенные на определенных игровых заданиях, содействуют расширению сенсорной и двигательной и творческой сферы младшего школьника, поэтому одним из педагогических условий явилось требование к организации и самостоятельному проведению учащимися подвижных игр с постановкой игровых задач, а также придумывание новых игр по аналогии с уже известными.

**Выводы.** Таким образом, развитие творческих способностей младших школьников в сочетании с моторным творчеством и двигательной активностью возможно эффективно осуществлять на уроках физической культуры, так как

возможностей на основе коллективного взаимодействия и создания атмосферы доброжелательности.

Важное значение при этом приобретает необходимо подбирать творческие задания для обучения младших школьников двигательным действиям.

Для того, чтобы добиться целостного выполнения двигательного действия в общи чертах, учащимся необходимо сформулировать комплекс учебных задач, которые обеспечат достижение положительного результата. Дети первоначально анализируют двигательное действие, ищут сходства и различия в сходных по структуре движениях (например, отличие прыжков высоту с разбега от прыжков в длину с места и так далее; метание большого и малого мяча, кувырок вперед и кувырок назад и т.д.).

По желанию учащиеся могут показывать двигательное действие в целом с последующими комментариями учителя по технике исполнения. Остальные дети наблюдают, анализируют, намечают для себя предварительную цель, изучают происхождение движения. Процесс целеполагания на данном этапе характеризуется активным включением сознания в познавательную деятельность, которую можно охарактеризовать как творческую.

На данном этапе овладение двигательным действием каждому желающему учащемуся дается возможность проявить свои способности, как при теоретическом объяснении двигательного действия, так и при его практическом выполнении. На этапе первоначального разучивания приемлемо только проблемное изложение материала и положительная оценка деятельности учащихся. На этапе закрепления и совершенствования обязательными являются творческие задания.

- Для развития творческих черт характера и познавательной активности учащихся будет эффективным использование *проблемного обучения* на основе создания проблемных ситуаций. Организация проблемной ситуации осуществляется в процессе учебной деятельности, которая предполагает интеллектуально-познавательное усвоение программного материала и его творческое применение в практической деятельности. Происходит формирование творческого мышления, главная задача которого придумать, переосмыслить, создать что-то новое и перенести в нестандартную ситуацию.

Такой инновационный подход осуществим лишь при соблюдении следующих условий:

- овладение приемами усвоения теоретических знаний и практических умений;
- активное включение сознания в познавательную деятельность;
- обеспечение перехода от неосознаваемой деятельности к осознаваемой;
- моделирующее содержание урока;
- формирование творческого мышления;
- воспитание рефлексии процесса учебной деятельности;
- обеспечение коллективной мыслительной деятельности, диалога, дискуссии, диалогового общения.

Создание проблемной ситуации обеспечивается в процессе поисково-исследовательского акта учебной деятельности в развивающем обучении, цель которого - построение основы для развития творческих способностей. Организация проблемной ситуации осуществляется в процессе учебной деятельности, которая предполагает интеллектуально-познавательное усвоение программного материала и его творческое применение в практической





компетенции, подготовка будущего учителя, ФГОС.

*Annotation.* In the article the basic requirements for the training of future teachers in the conditions of applied bachelor degree in connection with the implementation of the GEF, analyzed the competence generated in the course of training in high school on an example of students enrolled in the direction of preparation "Teacher Education" profiles "right", " history "of the State University of Humanities and technology, identified the main problems of preparation of future teachers and the ways of their solution.

*Keywords:* competence, competence approach, practice-oriented approach, applied baccalaureate, professional competence, the preparation of the future teacher, the GEF.

**Введение.** Модернизация российского образования требует новых подходов к осуществлению образовательного процесса. В общеобразовательной организации происходят активные изменения, которые невозможно реализовать эффективно и в полном объеме, если в школу не придет новый учитель.

В качестве основного фактора обновления системы образования, как подчёркивает Г.Н. Скударёва, «сегодня выступает личность учителя, т.к. именно учитель – центральное звено в реализации основных направлений модернизации образования в целом по стране и в отдельно взятой школе. От его уровня профессионализма в значительной степени будет зависеть дальнейшее поступательное развитие не только системы образования, но и страны в целом. Появляется необходимость в подготовке работников нового типа, от которых теперь требуется истинный, а не декларируемый профессионализм, углубление оперативности и открытости учителя, социально – профессиональная мобильность»[3, с. 160].

Профессиональный педагог - это высококвалифицированный специалист, человек высокой культуры, владеющий информационными компетенциями, современными педагогическими технологиями, любящий и принимающий всех детей, умеющий создавать комфортную образовательную среду для обучающихся, отвечающий требованиям профессиональных стандартов. Именно такого педагога и должна готовить высшая школа. Учить по - старому тех, кто должен принести творческое активное начало, вдохнуть жизнь в школу, нельзя. От выпускника вуза ждут, что он будет работать по-новому, поэтому и готовить такого учителя необходимо тоже по-новому.

Исследованиями проблем высшего образования занимались многие ученые, в частности, В.А.Болотов, А.Г.Гостев, А.А.Деркач, Т.Н.Третьякова, Н.М.Борытко, А.В.Вербицкий, В.В. Кузнецов, А.М. Новиков, Н.К.Сергеев, А.П.Тряпицына, Ю.В.Шаронин. Такие исследователи как В.А.Болотов, И.А.Зимняя, О.Е.Лебедев, В.В.Сериков, Т.И.Шамова, А.В.Хуторской считали, что профессиональная подготовка будущего учителя в вузе должна обеспечивать опыт решения жизненных проблем, формирования определенных профессиональных компетенций. Вместе с тем хотелось бы отметь недостаточное внимание к таким аспектам высшего педагогического образования, как развитие индивидуальности специалиста, культура его общей профессиональной деятельности, разработка индивидуальных образовательных маршрутов, личностный подход в обучении студентов, формирование основной образовательной программы в соответствии с

запросами работодателей, сетевое межвузовское взаимодействие. Нельзя не отметить существующее несоответствие требований, предъявляемых к выпускнику педагогического вуза и условиями его подготовки. Для решения данной проблемы Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 года № 91 утверждены Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки). В связи с этим в Государственном гуманитарно-технологическом университете ведется большая работа по внедрению данных стандартов. Как отмечает ректор ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» Н.Г. Юсупова «…Введение федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, профессиональных стандартов ставит перед нами серьезные задачи, связанные с модернизацией содержания, форм обучения и воспитания студентов, необходимостью применять новые методы обучения, электронное обучение и дистанционные образовательные технологии, обновлять кадровый состав, пополнять и развивать учебную материальную базу» [5, с. 12].

**Формулировка цели статьи.** В формате данной статьи невозможно рассмотреть все аспекты внедрения ФГОС ВО уровня прикладного бакалавриата. Поэтому рассмотрим такое понятие как «компетентностный подход», лежащий в основе реализации ФГОС ВО и остановимся на тех проблемах, которые неизбежно возникают при внедрении ФГОС и, на наш взгляд, являются самыми существенными.

**Изложение основного материала статьи.** В основе ФГОС ВО прикладного бакалавриата лежит компетентностный, подход. Последнее время многие ученые во всем мире в своих исследованиях рассматривали такое понятие как «компетентность» и «компетенция». Одни определяют компетентность как специфическую способность, необходимую для выполнения определенной деятельности и включающую предметные навыки, способы мышления, а также самооценку своих действий. (Джон Равен). Т.М. Сорокина рассматривает компетентность учителя как единство его теоретической и практической готовности к педагогической деятельности, как одну из ступеней профессионализма. Академиком РАО И.А. Зимней предложено следующее определение: «Компетенции – это некоторые внутренние потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы… действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях…». В общеевропейском проекте TUNING «понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Такие ученые как С.Е. Шишов, В.А. Кальней считают, что «компетенция – это то, что порождает умение». Под компетенцией мы понимаем предполагаемую область знаний, в которой человек хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению профессиональной деятельности. [1, с. 112].

Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации





между собой ввел П.ФЛесгафт [6]. Затем эта идея получила свое дальнейшее развитие в трудах отечественных и зарубежных ученых.

Важная задача при обучении детей состоит в том, чтобы научить их приемам умственной и двигательной деятельности. Как известно, между мыслительной и моторной активностью существует определенная взаимосвязь, если они направлены на решение единой задачи [5]. В противном случае, такая связь не существует и развитие интеллектуального творчества не влечет за собой развитие моторного. Поэтому формирование двигательного творчества предполагает воздействие, как на интеллектуальную, так и моторную функцию индивида.

Под *моторным творчеством* в научной литературе понимают способность решать двигательные задачи, создавать новые двигательные элементы, разрабатывать технико-тактические комбинации и т. д. [4].

Моторное творчество предусматривает необходимость решения различных двигательных задач-ситуаций. Нагрузки на умственную и нервно-эмоциональную сферы школьников должны быть сбалансированы и компенсированы необходимой двигательной активностью.

Этот уровень творчества может характеризоваться как формирование новых связей уже существующих компонентов моторной активности, главным образом, формируя новую технику, музыкально-двигательные композиции.

Физические упражнения и спорт не только укрепляют те или иные органы, но и содействуют умственному развитию человека, таким образом, физическая культура касается умственной и двигательной сущности индивида.

*Формирование моторного творчества* у учащихся предполагает наличие у них определенных мыслительных действий:

-представление упражнения,

-импровизационный поиск,

-оценку, анализ деятельности и др. [3].

Поскольку физическая культура касается двигательной и умственной сущности индивида, то *при формировании моторного творчества* следует применять задания, которые предполагают мыслительные действия: *представление упражнения, импровизационный двигательный поиск, прогнозирование тактических ситуаций* [1; 3].

Важную особенность развития творческих способностей в двигательной сфере индивида составляет следующее: хорошая способность решать тактические задачи-ситуации не обеспечивает человеку способность к составлению, например, музыкально-двигательных комплексов.

Успешную реализацию процесса развития творческих способностей у младших школьников, по нашему мнению, обеспечивают педагогические условия, которые были выявлены в процессе исследования:

- Одним из аспектов руководства творческой познавательной деятельностью учащихся является *опора на их жизненный познавательный опыт.*

Поэтому на уроках физической культуры в начальной школе необходимо осуществлять связь нового материала с жизненным познавательным опытом учащихся. То есть, задачей учителя является *тщательный отбор творческих знаний* применительно к этапу освоения знаний и выработки умений и навыков с учетом особенностей возрастного развития учащихся и их интеллектуальных

образом, оказывается выражением специфического человеческого единства с природой и обществом, своеобразным критерием уровня развития творческих сил и способностей личности.

В психологии выделяют продуктивное, репродуктивное, творческое (креативное) и нетворческое мышление [3].

При этом, творческое мышление характеризует высший уровень развития человека, при котором возможно:

-получение результатов, которых никто не добивался раньше;

-возможность вариативности действий в неизвестной ситуации;

-многообразие способов для получения результата;

-необходимость действовать самостоятельно.

Вместе с тем, в начальной школе учащиеся, прежде всего, усваивают содержание теоретических знаний в процессе учебной деятельности. При этом интеллектуальная деятельность младших школьников рассматривается многими педагогами как творческая учебная деятельность.

В современной школе реализация принципов развивающего обучения не находит должного отражения в практическом плане, при этом основным методом традиционно остается расчлененный, то есть преобладает аналитический подход к обучению двигательным действиям [3].

Интеллектуальное мышление учащихся непосредственно связано с теоретическим мышлением, поэтому при обучении двигательных действий учитель должен так организовать учебный процесс, чтобы младшие школьники стремились самостоятельно добывать новые знания на основе своих интересов и способностей.

При этом, специалисты в области физической культуры [2] говорят о необходимости перестановки акцентов с регламентированного выполнения двигательного действия учащимися на рефлексивную двигательную деятельность, прямо направленную на развитие творческого мышления. Младшие школьники в таких условиях самостоятельно преобразовывают действия и находят новые способы их выполнения, корректируя свою деятельность для достижения более высокого результата.

Особенностью творческого мышления школьников является то, что ребенок некритически относится к своему продукту творчества. Детский замысел не направляется никакими идеями, критериями, требованиями, а потому субъективен.

Развитие творческого мышления неотделимо от формирования исполнительских умений и навыков. Чем разностороннее и совершеннее умения и навыки учащихся, тем богаче их фантазия, реальнее их замыслы, тем более сложные задания выполняют дети.

«Руки всегда послушны голове, они исполнители её приказов»- такими словами Н.Ф.Талызина подчеркивает тесную связь, существующую между умственной и физической деятельностью [9].

Поскольку физическая культура касается моторной и умственной сущности человека, то категория творческой активности личности интересует нас применительно к данным видам деятельности.

Существует положение об общих путях и механизмах двигательного и умственного развития [3].

Впервые в теорию физического воспитания положение об общих путях и механизмах двигательного и умственного развития и их тесной взаимосвязи





образовательного процесса и оценки образовательных результатов[2, с. 4]. Такие принципы включают в себя потенциальную возможность обучающихся использовать полученные знания, умения и навыки в практической деятельности для решения нового вида задач. Содержание образования позволяет обучающемуся получить разнообразный социальный опыт решения проблем, которые возникнуть перед обучающимся в ходе его дальнейшей жизни. Поэтому преподавателям необходимо организовать образовательный процесс таким образом, чтобы у обучающихся формировался опыт решения разнообразных познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем. По-другому должна проходить оценка результатов обучения. В первую очередь необходимо оценивать уровень сформированности компетенций у обучающихся на определенном этапе обучения. Однако на данный момент нельзя говорить, что сформулированы четкие критерии оценки сформированности компетенций, что влечет за собой неизбежное скатывание в оценивание знаний. Значит необходимо разработать четкий инструментарий оценивания результатов обучения в контексте компетентностного подхода.

Компетентностный подход не отрицает наличие хороший знаний, сформированный умений и навыков у обучающихся, но концентрирует внимание на применении знаний, умений и навыков в практической деятельности. Современный человек живет в мире быстро меняющейся действительности, поэтому ему необходимо уметь быстро адаптироваться к новым условиям, правильно действовать в изменившейся среде. Мы начинаем жить в информационном обществе, где на первое место выходит способность искать информацию, критически ее осмысливать и правильно использовать. Ребенок не рождается с такой способностью, задача современной школы заключается в том, что у школьника необходимо сформировать данные компетенции. Нельзя научить тому, что не знаешь и чем не владеешь сам. Поэтому от современного педагога требуется наличие сформированных основных компетенций. Для определения круга требований, предъявляемых к педагогическим работникам в 2013 году группой ученых под руководством Е.А. Ямбурга был разработан и принят профессиональный стандарт педагога. Содержание профессионального стандарта педагога охватывает обучение и воспитательную работу, личностные качества и профессиональные компетенции, необходимые педагогу для осуществления обучающей, развивающей, воспитывающей деятельности, а также профессиональные компетенции педагога, отражающие специфику работы в начальной школе, основной и средней школе, в дошкольном образовании. Требования профессионального стандарта должны учитывать образовательные организации высшего образования при подготовке будущего педагога. Поэтому компетенции, зафиксированные в профессиональном стандарте педагога, должны найти свое отражение в основной образовательной программе высшего педагогического образования. На данный момент мы не можем проследить четкой связи между этими двумя важными правовыми документами. Поэтому данный аспект требует дальнейшей доработки.

ФГОС отличаются от предыдущих стандартов, прежде всего тем, что он не определяет содержание образования через перечень дисциплин, а содержит ряд требований, обязательных для соблюдения образовательными организациями. Сюда входят требования к структуре основной

образовательной программы, требования к результатам, полученным в ходе освоения основной образовательной программы, и требования к условиям реализации основной образовательной программы. Содержание образования, методы и технологии, применяемые при обучении, определяются самой образовательной организацией. Требования к результатам освоения основной образовательной программы выражаются в освоении обучающимися необходимых общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Особый интерес представляют профессиональные компетенции, которые представляют собой готовность будущего учителя успешно реализовать себя в профессиональной деятельности и включают в себя специальные знания, владения профессиональными умениями, а также способность применить данные знания и умения на практике. В 2016 году после введение ФГОС 3+ по направлению подготовки «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки уровень «прикладной бакалавриат» в ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-педагогический университет» на юридическом факультете была разработана новая Основная образовательная программа. Юридический факультет осуществляет обучение студентов по направлению подготовки «Педагогическое образование», профили «Право», «История». Основная образовательная программы была разработана на основе ФГОС 3+ и с учетом профессионального стандарта педагога и включает в две части обязательную (базовую) и вариативную (формируемую участниками образовательных отношений). Обязательная часть состоит из следующих модулей: общекультурный модуль, модуль «Информационные технологии в образовании», модули «Педагогика» и «Психология», Модуль «Здоровый образ жизни и безопасность жизнедеятельности». Вариативная часть включает в себя обязательные дисциплины, которые изучаются в рамках следующих модулей: «Право», «История», «Методика обучения предметам профилей». Также в вариативной части предусмотрены дисциплины по выбору. После изучения предпочтений студентов и соотнесения этих данных с возможностями образовательной организации студентам предложен большой набор предметов, из которых они вправе выбрать то, что считают наиболее интересным и необходимым для своей последующей профессиональной деятельности. Так, в частности, студентам были предложны на выбор следующие дисциплины: «Элективные курсы по физической культуре и спорту», «Организация внеурочной деятельности по истории», «Формирование безбарьерной образовательной среды», «Проектная и исследовательская деятельность школьников», «Формирование правового поведения школьников», «Организация экскурсионной деятельности в школе», «Технологии разработки олимпиад по предмету», «Разработка индивидуальных образовательных программ», «Электронные образовательные ресурсы», «Методика организации дистанционного обучения», «Правовые способы разрешения школьных конфликтов» и ряд других. Из названий дисциплин по выбору можно сделать вывод, что при разработке основной образовательной программы старались учесть все те требования, которые предъявляются современному педагогу, с целью подготовки студента в соответствии с новыми реалиями, с которым ему предстоит столкнуться в своей профессиональной деятельности. Преподавателями факультета проделана большая работа по разработке учебно-методических комплексов по дисциплинам по выбору, что способствует





которые побуждают их к поискам новых, собственных путей решения (В.Н.Дружинин, И.А.Колесникова).

Исследования В.К.Бальсевича, М.Я. Виленского, В.П. Лукьяненко показывают успешность физкультурного образования не только в области развития физических качеств детей, но и в возможности формировать интеллектуальную сферу личности, проявляющейся в высокоразвитой мыслительной творческой деятельности.

Однако, наука и практика физического воспитания еще недостаточно обладают обоснованными методическими решениями, направленными на развитие творческих способностей школьников на уроках физической культуры.

Изучением процесса развития творчества занимались многие психологи и педагоги: Выготский Л. С., Ушинский К.Д., Шацкий С.Т., Сухомлинский В.А., Макаренко А.С.. Известны работы и современных ученых: Кузьминой Н.В., Марковой А.К., Богоявленской Д.Б., Кан-Калика В.А., Поташника М.М., Караковского В.А., Хуторского А.В. и др. Огромное внимание уделял развитию детской фантазии, воображения, как основе творчества, писатель Дж.Родари.

Отечественные психологи и педагоги рассматривают творчество как самоценность ребёнка и его личностное качество, как деятельность естественную и необходимую для развития способностей каждого школьника (Б.В. Асафьев, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Кабалевский, Н.Н. Поддьяков, Б.М. Теплов и др.)

Несмотря на достаточно обширный материал по проблеме развития творчества в психологической литературе, проведенный анализ научной литературы по физическому воспитанию позволил выявить противоречие между существующей потребностью в формировании творческих способностей учащихся на уроках физической культуры и недостаточностью методических решений по использованию средств и методов развития творческой активности школьников.

Это и обусловливает актуальность нашего исследования.

**Формулировка цели статьи.** Целью нашего исследования являлся поиск и обоснование эффективности применения педагогических условий для развития творческих способностей младших школьников на уроках физической культуры.

**Изложение основного материала статьи**. В психологии творчество рассматривают как процесс созидания нового, как способность человеческой личности, как производное интеллекта, как креативность личности, как совокупность свойств личности, обеспечивающих её включение в этот процесс [1]. То есть, творчество предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создаётся продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

Пономарев Я.А. подчеркивает, что творческой деятельностью называют такую деятельность человека, которая создает нечто новое, будь это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или построением ума или чувства, живущим только в самом человеке [8].

Место физической культуры в системе культурных ценностей человечества соответствует её значению как важнейшего фактора прогресса и достижения высокого уровня культуры жизни людей [7]. Культура, таким

7. Стрезикозин, В.П. Актуальные проблемы начального обучения. Пособие для учителя ./ В.П. Стрезикозин. - М.: Просвещение, 1976. – 207 с.

**Педагогика**

**УДК:372.8**

**Кандидат педагогических наук, доцент Китикарь Оксана Васильевна**
Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

*Аннотация.* В связи с тем, что развитие творческого мышления младших школьников определено в качестве приоритетного направления современного образования, необходим поиск новых условий осуществления образовательной деятельности в школе с учетом необходимости развития творческой индивидуальности каждого ребенка. Физическое воспитание, при этом, обладает необходимым потенциалом для формирования не только физических качеств, но и интеллектуальной сферы личности, проявляющейся в высокоразвитой мыслительной творческой деятельности.

*Ключевые слова:* творческое мышление, младшие школьники, творческие способности, моторное творчество.

*Annotation.* In connection with the fact that the development of the creative thinking of junior schoolboys is determined as the priority direction of contemporary formation, the search for the new conditions for the realization of educational activity in the school taking into account the need of the development of the creative individuality of each child is necessary. Physical training, in this case, possesses the necessary potential for molding not only of physical qualities, but also intellectual sphere of personality, which is manifested in the highly developed cognitive creative activity.

*Keywords*: creative thinking, junior schoolboys, creative abilities, motor creation.

**Введение.** Нестабильность социальной ситуации в мире на современном этапе требует от человека умения действовать в новых условиях, поэтому одной из приоритетных задач образовательных учреждений является формирование у учащихся способности к нестандартному мышлению.

Однако, в нынешней школе наблюдается явное противоречие между опорой на познавательные особенности учащихся и недостаточностью их использования для развития одаренности младших школьников.

На этапе смены традиционной знаниевой образовательной парадигмы на деятельностную, преобразовательную, процесс обучения должен быть переориентирован на воспитание творческой личности, способной составить конкуренцию в быстро меняющихся социальных условиях.

В учебно-воспитательном процессе школы при формировании творческих способностей учащихся необходимо ставить перед учащимися такие задачи,





повышению качества образовательного процесса. В результате изучения дисциплин, входящих в учебный план у студентов должны быть сформированы необходимые общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Программы прикладного бакалавриата нацелены на подготовку студентов к профессиональной деятельности, ориентацию на конкретных работодателей, которые принимают активное участие в разработке и реализации основной образовательной программы факультета. Юридический факультет осуществляет широкое сотрудничество с работодателями (директорами школ, колледжей). Мнение работодателей учитывается при разработке основной образовательной программы, работодатели входят в состав государственной итоговой аттестационной комиссии, принимают активное участие в образовательном процессе. Несмотря на то, что сегодня «школа вынуждена самостоятельно решать актуальные вопросы взаимодействия субъектов образования с учётом собственных условий и кадровых особенностей» [4, с. 201], хочется отметить, что работодатели не проявляют достаточную активность. На данный момент работодатели еще не осознали всей своей ответственности за результат подготовки будущего специалиста, который придет к ним в школу. Прикладной бакавриат предусматривает повышенное внимание к практической деятельности студентов. Компетентностный подход предусматривает иную роль студента. Последний должен уметь не просто воспроизводить полученную от преподавателя информацию, а самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям. В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, что требует другой организации образовательного процесса. Меняется роль преподавателя высшей школы. Он должен научиться руководить самостоятельной деятельностью студентов, разработать новые критерии оценивания на основе компетентностного подхода. Все это требует от преподавателя глубокого понимания происходящих изменений и активного участия в данном процессе. Преподаватели факультета применяют в своей работе информационные технологии, новые педагогические технологии, активизируют самостоятельную деятельность студентов на практических занятиях. Современное преподавание дисциплин предусматривает небольшое количество лекций, которые носят скорее обзорный характер, и большое количество практических занятий. Теоретический материал студенты изучают самостоятельно, преподаватель раскрывает только самые сложные темы. При проведении лекций широко используются мультимедийные технологии, которые способствуют повышению качества усвоения материала. Все чаще лекции проводятся в нетрадиционной форме – это проблемные лекции, мастер-класс специалиста, лекции визуализации, лекции-диалог, лекции-конференции, бинарные лекции. Одной из основных задач преподавателя является правильная мотивация обучающихся, нацеливающая на овладение профессиональными компетенциями. На практических занятиях студенты учатся применять полученные знания. Педагоги при проведении практических занятий используют следующие формы: семинары-дискуссии, диспуты, решение ситуационных заданий, занятия-практикумы, занятия в форме «устного журнала, занятия с использованием техники «Мозговой штурм» занятия с использованием техники «Круглый стол», семинары-конференции. Преподавателями широко применятся компьютерное тестирование, которое

значительно экономит время, позволяет проверить знания у значительного числа студентов. Однако существует и ряд проблем, возникающих при внедрении ФГОС. Во-первых, это и неготовность профессорско-преподавательского состава к работе в новых для себя условиях. Не все могут и хотят перестроится и организовывать образовательный процесс по-новому, так как это требует и новых знаний, и умений и определенных затрат времени. Учиться по-другому не готовы не только преподаватели, но и студенты. Сегодняшние выпускники школ еще не учились по новым стандартам, поэтому можно говорить об отсутствии преемственности в данном вопросе.

Особое место при подготовке студентов отводится всем видам практики. Новая основная образовательная программа предусматривает такой вид учебной практики как ознакомительная, в ходе которой студенты знакомятся с деятельностью общеобразовательной организации, посещают и анализируют уроки и воспитательные мероприятия лучших учителей. Интересна также и преддипломная практика, в процессе которой будущие выпускники будут систематизировать материал для выполнения своего научного исследования в виде выпускной квалификационной работы. Руководство педагогической практикой доверяется методистам, назначаемым из самых квалифицированных преподавателей вуза и учителей школы.

**Выводы.** Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы, что только комплексный подход позволит решить возникающие проблемы при подготовке будущего педагога по программам прикладного бакалавриата. На наш взгляд, необходима переподготовка профессорско-преподавательского состава к работе в новых условиях, а также разъяснительная работа среди работодателей о необходимости их активного участия в подготовке будущего учителя.

**Литература:**

1. Куприянова С.А. Актуальные проблемы формирования правовой компетенции будущего учителя // Модернизация юридического образования в России: опыт и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. – С. 112-117.

2. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. - 2004. - №5. - С. 3-12.

3. Скударёва Г.Н. Профессиональное становление молодого учителя в современных социально- педагогических условиях. В мире научных открытий. 2012. №4.1. С. 159-170.

4. Скударёва Г.Н. Актуализация идей А.С.Макаренко о социально - педагогическом взаимодействии школы и общества в деятельности школьного социокультурного комплекса. Вестник Тверского государственного университета. Серия Педагогика и психология. 2013. № 2. С. 199-208.

5. Юсупова Н.Г. Государственный гуманитарно-технологический университет: образование через всю жизнь. // «Кто есть кто в образовании и науке». № 2(14) 2016. С. 10-12.





**Выводы.** Таким образом, в большей степени получили признание классификации, которые основывались на внешних признаках, тогда как опыт обозначения видов, самоорганизации обосновываясь на внутреннее мышление учащихся, пока не достиг успеха. В большей степени подающие надежды на успех оказались попытки отразить внутреннюю сущность самостоятельной работы путем классифицирования знаний (И.Я. Лернер, П.И. Пидкадистый, И.Э. Унт). Тем не менее, даже они нуждаются в постоянном совершенствовании и доработке. Даже построенная наилучшим способом классификация заданий будет косвенно отражать характер деятельности студента при решении учебной задачи.

Проанализировав различные определения, мы можем сделать вывод о том, что самоорганизация учебного процесса учащихся по иностранному языку – это такой вид учебного процесса, при котором студентам предоставляется возможность самостоятельных действий, без вмешательства преподавателя, но при необходимости, при возникновении тех или иных трудностей эта деятельность подлежит частичному руководству преподавателя. Учащиеся обязаны приложить максимум самоорганизованности, самокоррекции, необходимые для успешного выполнения учебного задания.

Как и утверждалось ранее, психика учащихся сталкивается с огромными трудностями. Главная проблема для преподавателя предоставить точное и верное направление самостоятельной работе студентов. Немаловажно то, чтобы процесс самоорганизации являлся интересным для них, нес в какой-то степени новизну в учебный процесс, но в тоже время был доступен для восприятия. Также следует учитывать, особенности памяти учеников, и путем тестирования раскрыть какой вид памяти им присущ, так как в дальнейшем это поможет преподавателю понять, как организовать учебный процесс в более доступном и понятном виде.

Учитывая все вышеизложенные психологические моменты, несомненно, преподаватель может достичь положительный эффект при организации самостоятельной работы учащихся в обучении иностранному языку.

Говоря о классификации видов самоорганизации учебного процесса учащихся, то ученые так и не пришли к единому мнению по этому вопросу. Мы проанализировали несколько классификаций, предложенных такими учеными как В.П. Стрекозин, Б.П. Есипов, М.И. Морозов, И.Э. Унт и другие. Тем не менее, все они нуждаются в определенной доработке.

**Литература:**

1. Ариян, М.И. // Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам. – М., 1999.

2. Горностаева, З.Я. «Проблема самостоятельной познавательной деятельности» // Открыт. школа. – 1998. - №2

3. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М., 1991. – 315 с.

4. Кочемасова Д.Р. Средства и методы развития навыков самоорганизации студентов технологического ВУЗа на занятиях иностранного языка. Вестник Казанского технологического университета. – 2014. № 6 т.17. – С. 338-341.

5. Лернер, И.Я. О методах обучения / И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин //Сов. педагогика. 1965. - №3 - С. 115-128.

6. Моро, М.И. Самостоятельная работа учащихся на уроках // М.: АПДН РСФСР, 1983. - 150 с.

6) формирования общих и профессиональных компетенций; развитию исследовательских умений [4].

Таким образом, применение на практике разнообразных видов самоорганизиции при изучении иностранного языка помогает совершенствованию умений работать самостоятельно и развитию самостоятельности студента. Однако любая учебная деятельность должна начинаться с осознания студентами цели действий и порядка действий.

Таким образом, практикуя различные виды самостоятельной работы преподаватель дает студентам возможность совершенствовать свои умения работать самостоятельно и развивает самостоятельность студента. Но, несмотря на это, сам студент должен понимать и осознавать значимость процесса самостоятельной работы.

По степени самостоятельности студентов самостоятельные работы классифицирует М.И. Ариян [1], З.Я. Горноставева [2] и другие. Они выделяют «самостоятельные работы:

1) подражательного характера;

2) тренировочные с применением имеющихся знаний;

3) исследовательского характера, то есть знания, учащиеся получают из наблюдений, опытов» [1; 2].

Как мы можем заметить, усиление самоорганизации учащихся на занятиях иностранного языка, развитие их познавательной активности – главный результат поисков обучения самостоятельной работе по иностранным языкам.

Проведённые в последние годы разносторонние исследования педагогов Л.А. Аристовой, Ю.К. Бабанским, Л.В. Занковым, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, М.И. Махмутовым и другими показали, что среди факторов, активно влияющих на процесс обучения иностранным языкам, ведущая роль принадлежит мышлению самого студента, сформированным приёмам умственной деятельности.

Особо важное внимание этим проблемам должно уделяться при организации самостоятельного учения, а для этого нужно научить учащихся правильно мыслить, то есть заложить основы самостоятельного мышления.

В исследованиях И.Я. Лернера [5] огромное внимание уделяется вопросу развития у учащихся творческого потенциала, усвоения опыта творческой деятельности.

Главный принцип формирования самостоятельного мышления студентов, является принцип системности. Одну из главных ролей умственного развития играет содержание образования, система научных знаний, которыми овладевают учащиеся. Поэтому, предлагая студентам ту или иную самостоятельную задачу, нужно, прежде всего, учитывать наличие знаний по данному вопросу. Учить самостоятельно, мыслить студентов в процессе обучения иностранным языкам – это значит, учитывая их природные особенности, опираться на методологические и психологические основы их развития [5].

Исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод о том, что до сего времени методистам не удалось создать единой универсальной классификации видов самостоятельной работы, которая учитывала равномерно и внешние, и внутренние стороны учебной деятельности студентов на занятиях иностранного языка. Попытки разработать подобные классификации оказались, в конечном итоге, неудачными.





**Педагогика**

**УДК: 159.923**

**адъюнкт Катаргин Михаил Борисович**
Новосибирский военный институт внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск)

## ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ В КАДЕТСКИХ КОРПУСАХ СИБИРСКОГО РЕГИОНА

*Аннотация.* В статье обозначены актуальность выдвинутой проблемы, воспитания кадет в Сибирском регионе. Представлен анализ воспитания кадет в историко-педагогической ретроспективе. Автор обращает внимание на то, что патриотическое воспитание кадет на протяжении существования кадетских корпусов играет ведущую роль. На изучении архивных материалов специализированных учебных заведений автор проводит сравнительный анализ.

*Ключевые слова:* образование, воспитание, профессиональная подготовка.

*Annotation.* The article outlines the relevance of the issues put forward by education Cadet in the Siberian region. An analysis of education Cadet teaching in retrospect. The author draws attention to the fact that patriotic education throughout the existence of the Cadet Cadet Corps plays a leading role. On the study of archival materials of specialized educational institutions the author makes comparative analysis.

*Keywords*: Education, training, psychological preparation.

**Введение.** Современные изменения в международной, социально-политической ситуации актуализируют вопросы, связанные с национальной безопасностью, территориальной целостностью, суверенитетом, что приводит к изменению роли и месте в государстве армии, войск национальной гвардии России. Повышение значимости военной службы в обеспечении стабильности и развитии общества, неминуемо предъявляет повышенные требования к военнослужащим и офицерам, актуализируя вопросы их готовности к действиям в меняющейся обстановке в соответствии с новым социальным заказом.

**Формулировка цели статьи.** Последние годы активно реализуется комплекс мероприятий по государственно-патриотическому воспитанию, одним из серьезнейших вопросов, решаемых в данном направлении, является подготовка и профессиональное становление будущих офицеров (В.В. Путин). Это связанно со спецификой выполнения функциональных задач, целью которых является обеспечение стабильности, правопорядка, защищенности личности и общества, зачастую сопряженные с риском для жизни и здоровья.

**Изложение основного материала статьи**. На современном этапе развития военная педагогика в силу ряда причин всё чаще обращается к своему прошлому. Это обусловлено, прежде всего, условиями переживаемого обществом кризиса, когда происходит коренное изменение устоявшихся за десятилетия идеологических и нравственных приоритетов, где отсутствуют чёткие установки в деятельности военных воспитателей. В сложившейся ситуации войска остаются основным социальным институтом, способным наряду с выполнением своей главной функции - обеспечением надежной

защиты Отечества - решить задачу формирования надёжной гражданской позиции молодых людей, воспитания патриотов своей Родины. Президент Российской Федерации В. В. Путин в своем выступлении о патриотическом воспитании молодёжи отметил следующее:

*«Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого всё равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. Нам необходимо в полной мере использовать лучший опыт воспитания и просвещения, который был и в Российской империи, и в Советском Союзе».*

Обращаясь к историческому опыту деятельности наших предшественников в период социальных катаклизмов, педагогическая наука призвана способствовать поиску верных подходов к осуществлению воспитательного процесса в крайне сложных современных условиях, послужить делу духовно-нравственному возрождению страны.

Приступая к рассмотрению кадетского образования в Сибири, исходим из того, что в работах Н.С.Юрцовского, Ф.Ф.Шамахова, П.Л.Трофимова, Ю.П.Прибыльского, П.Д.Войтика, А.Н.Копылова, Т.В.Саврасовой и других подчёркивалась актуальность проблемы с точки зрения регионального компонента. Авторы указывают, что, народное образование в Сибири до середины XIX века находилось в плачевном состоянии. К тому же царское правительство не особо интересовалось вопросами образования отдалённой части России. Обширность и труднодоступность Сибирского региона, низкий уровень развития производительных сил усугубляло решение проблемы.

Тем не менее успехи в области просвещения центральной части России позитивно влияли на культурный уровень сибиряков. Поэтому мы рассматриваем становление образования Сибирского региона в сравнении с Центральной частью России.

Как показано в работах Ф.Ф.Шамахова и др., появление кадетских школ в Сибири, так же, как и в центре России, связано с эпохой реформирований Петра I. Так, по утверждению историка А.Сулоцкого, в конце XVII века принимаются меры по открытию первого учебного заведения в Тобольске Сибирской епархии, обучающей мальчиков церковной грамоте и службе. Несколько позже открываются военно-профессиональные учебные заведения: юнкерское училище в Иркутске, кадетские корпуса в Хабаровске, Омске. Заметим, что в XIX веке Омское Войсковое училище, было одним из лучших в России средним учебным заведение. Воспитанников кадетских корпусов почти всегда отличали глубокие профессиональные знания, широкая образованность и эрудиция, высоко развитое чувство патриотизма, воинского долга, офицерской чести и войскового товарищества. В.А. Сухомлинский писал: «Сила и эффективность патриотического воспитания определяется тем, как глубоко идея Родины овладевает личностью, насколько ярко видит человек мир и самого себя глазами патриота. Воспитать патриота, готового отдать жизнь за независимость Родины – это значит наполнить повседневную жизнь подростка благотворными чувствами, которые окрашивали бы все, что человек в этом возрасте познает и делает» [1].





многообразие способов применения самостоятельной работы в учебный процесс изучения иностранного языка. Но, такой подход к классификации односторонен. Он не отражает внутреннего характера содержания работы, уровень мыслительной активности студента, не затронут. К такому выводу пришли многие известные методисты и педагоги, и старались как-то совместить обе стороны содержания самостоятельной работы. Наиболее точно в этом отношении была разработана классификация Б.П. Есиповым [3]. Начальным принципом было избрано дидактическое направление. Поэтому виды самостоятельной работы разделяются по основным этапам учебной деятельности. Одновременно с этим, рассматривая выделенные им типы самостоятельной работы, Б.П. Есипов постарался обозначить долгий и трудный процесс каждого вида и внутреннюю динамику мыслительной деятельности [3].

Возможно, впервые попытался классифицировать самостоятельную работу на такой основе М.И. Моро [6], в которой выделяются следующие виды самостоятельной работы по иностранным языкам:

а) организованные, на подражании учащимися действий и рассуждений учителя;

б) требование использование знаний, приобретенных ранее под руководством преподавателя в выполнении самостоятельной работы;

в) тоже самое, но условия должны немного отличаться от тех, которые существовали при формировании знаний, умений и навыков, применяемых учениками в процессе выполнения учебного задания;

г) творческий подход к реализации процесса обучения, требование использования учащимися творческой мысли при постановке вопроса, поисках ответа на него, самостоятельного проведения наблюдения, самостоятельного получения выводов [6].

Такой подход ученые объясняют результатами психологических исследований. Исследования в области психологии самоорганизации труда учащихся привели к выделению двух видов мышления – репродуктивный и продуктивный. Нельзя забывать о том, что в реальном процессе обучения в чистом виде они не проявляются; оба вида выступают в диалектическом единстве и в зависимости от уровня проблемности ситуации на первый план выходит либо репродуктивное, либо продуктивное мышление. Иначе говоря, уровень проблемности непрерывен и вследствие границы между отмеченными классификационными единицами весьма условны.

Назначение и разновидности самостоятельной работы обучающихся.

Самоорганизация учебного процесса на уроках иностранного языка проводится с целью:

1) систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений обучающихся;

2) углубления и расширения теоретических знаний;

3) формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;

4) развития познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности, организованности;

5) формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, совершенствованию и самоорганизации;

ученых не существует. Данное понятие имеет большую «емкость» и может означать сразу несколько понятий и иметь несколько признаков.

Самостоятельной работе отдается одна из главных ролей в процессе обучения иностранных языков, и уровень самостоятельности учащихся при выполнении заданий, связанна с характером их деятельности, которая начинается с подражательных действий, затем усложняется и имеет свои высшие проявления. В связи с этим повышается необходимость пересмотра руководящей роли преподавателя.

**Формулировка цели статьи:** рассмотреть основные вопросы касающиеся классификации видов самостоятельной работы, выделить и рассмотреть детально основные вопросы по данной проблеме.

**Изложение основного материала статьи.** Известные методисты и лингвисты среди видов самостоятельной работы выделяют классификацию, основанную на источниках знания. Работой, основанную на источниках знания считают работу с книгами, газетами или дополнительной литературой. Наибольший успех в разработке такой классификации достиг ученый В.П. Стрезикозин [7].

Он выделяет следующие виды «самоорганизации учебного процесса учащихся:

1) работа с аутентичными книгами по иностранному языку (например, студент самостоятельно составляет планы текстов, отвечает на вопросы по тексту, на вопросы преподавателя, анализирует идейное содержание или особенности текста, рассказа, истории согласно вопросам учителя);

2) работа с дополнительным материалом (reference books, dictionaries, encyclopedia);

3) составление рассказа, написание сочинения (по образцу, по собственному желанию);

4) деятельность с использованием наглядного материала (сочинения по опорным словам, по картинке, по личным впечатлениям) [7].

Нужно учитывать, что разновидность самостоятельной работы согласно источникам знаний считается вспомогательной, так как невозможно просто взять и начать работу с рассказом, таблицей и так далее. Каждый раз существует содержательная цель, но такая классификация имеет главное педагогическое значение, так как учащиеся одновременно усваивают учебный материал и овладевают умениями, этот процесс неразрывен. Получается что, выстраивая систему заданий для студентов, преподаватель будет опираться на содержание и источник знаний. Главным критерием отбора вероятнее всего будет являться специфика учебного процесса [7].

Самостоятельная работа несущая собой источники знаний в процессе овладения новой информацией, как и вся учебная деятельность, может быть различна:

1. Элементарные вопросы
2. Вопросы, связанные логически
3. Дифференцированные тесты
4. Порядок и схема
5. Краткий минимум требований.

Данная классификация типов самостоятельной работы выражает внешнюю сторону, то есть способ управления этим понятием. Эта классификация обладает определенной ценностью, потому что отображает





В настоящее время на территории Сибирского региона успешно функционируют 18 кадетских корпусов. Одним из старейших является Сибирский кадетский корпус - старейшее военное учебное заведение Сибири. Ведет свое начало от *Войскового казачьего училища*, основанного 1 мая 1819, по инициативе командира отдела Сибирского корпуса генерал - лейтенанта Г.И.Глазекато и его адъютанта штабс - капитана С.Ю.Броневского. С учетом этой даты Сибирский кадетский корпус стал пятым в списке кадетских корпусов России и первым среди губернских.

Проблемами кадетского образования в свое время занимались многие видные деятели науки, Л.В. Барабанщиков, И.В. Биочинский, В.В. Бондарь, СВ. Дульнев, А.Г. Капустин, В.А. Шубина, Г.И. Шпак.

Так, генерал-майор М. С. Лалаев, впервые представил краткую историю создания и дальнейших преобразований кадетских корпусов. Первым исследованием, посвященным кадетским корпусам и военным гимназиям, стала работа Т. П. Жестовой, выполненная в 1944 году. Наибольший интерес представляет исследование Н. И. Алпатова, опубликованное в 1948 году. Автор проанализировал создание и развитие в России кадетских корпусов и военных гимназий в целом, обратив особое внимание на учебно-воспитательную работу военных гимназии.

В 1973 году в монографии П. А. Зайончковского, представлен глубокий анализ социального происхождения офицеров и генералов русской армии на рубеже двух веков (1881 – 1903). Более того, проанализирован образовательный уровень молодёжи, поступавшей в военные училища. Автор отмечает, что вакансии в военных училищах распределялись строго по старшинству баллов. Это был непреложный закон и никаких исключений из него никогда не делалось. Никакие другие обстоятельства: аристократизм происхождения, высокопоставленное положение родителей, а также другие причины в расчет не принимались. «Разборка» вакансий производилась следующим образом. Выстроенные по старшинству баллов юнкера подходили к комиссии и имели право выбрать любую вакансию [2].

В 1985 году опубликован цикл статей, а затем монография А. А. Буравченкова, где исследовались вопросы численности и социального состава русского офицерского корпуса в военных училищах и кадетских корпусах.

Вопросам строительства русской армии XIX и начала XX веков посвящены работы Л. Г. Бескровного, в которых рассматривались также вопросы, связанные с организацией учебного процесса в кадетских корпусах.

Наряду с отечественными исследованиями, историей кадетских корпусов занималась и зарубежные авторы, в основном, из числа воспитанников российских кадетских корпусов за рубежом. Издаваемые ими журналы "Военная быль", Кадетская перекличка и "Исторический сборник" содержит материалы обзорного характера по истории кадетских корпусов и воспоминания бывших кадетов.

Анализ и обобщение научных трудов позволяет сделать вывод, что в настоящее время необходимо дальнейшее изучение воспитательного процесса в кадетских корпусах. Более того, в сложнейших международных отношениях, когда мир еще не отказался от ставки в решении государственных конфликтов военной силой, с учетом усиливающего влияния террористических угроз внутри страны, поддерживающихся как внешними, так и внутренними

определенными силами, актуальным ставится повышение престижа профессии офицера, подготовки юношей к военной службе.

Проанализируем особенности воспитания учащихся Сибирских кадетских корпусов в историческом контексте. Анализ исторических источников, а также архивных материалов позволяет сделать вывод о том, что у кадетов чувство патриотизма воспитывалось с детства: они старались быть патриотами своего учебного заведения, своей военной гимназии, военного училища, города, где прошли годы учебы. Выпускники одного военно-учебного заведения могли свободно обращаться друг к другу, независимо от должности и положения в обществе.

В основу системы воспитания в кадетских корпусах, гимназиях и прогимназиях были положены следующие положения:

1) действовать на воспитанников смягчающим образом;

2) прививать воспитанникам дисциплину и усидчивость;

3) приучать умственным занятиям с целью достижения через это, кроме образовательных целей, еще и воспитательной, а именно: отучать детей от праздности;

4) действовать внушением и убеждениями предпочтительно перед карательными мерами, причем, налагая взыскание, принимать во внимание характер и наклонности провинившегося.

В целом система воспитания в кадетских корпусах строилась на основе "Положения о военных училищах" от 1894 года, в котором на первое место ставилась военно-воспитательная подготовка молодых людей, необходимая для службы в войсках. В соответствии с этим положением цели военного воспитания в военных училищах заключались:

1) в глубоком укоренении чувства долга верноподданнического и воинского.

2) в развитии и упрочении сознания о высоком значении воина, призванного к защите Престола и Отечества.

3) в образовании честного, строго исполнительного и мужественного характера.

4) в поддержании между юнкерами духа доброго товарищества, с должной в порядке службы подчиненностью к старшим из них по званию.

5) в прочном усвоении воинской дисциплины и чинопоположения.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что в кадетских корпусах была создана эффективная система воспитания будущих офицеров, включающая мероприятия, учитывающие индивидуально-психологические особенности обучаемых. Отличительной особенностью для Сибири была подготовка своих воспитанников к поступлению в военные училища для дальнейшей подготовки к службе в армии в качестве офицера.

Существенное влияние на обучение и воспитание кадетов и юнкеров оказывали офицеры и преподаватели, назначаемые на должности в военно-учебные заведения. В 1894 году было принято "Положение о младших офицерах". До 1894 года младшие офицеры прикомандировывались к училищу, оставаясь в списках своих частей. В училище они могли служить до производства в первый штаб-офицерский чин, когда они или получали батальон в училище, или откомандировывались в войска. С выходом положения о военных училищах 1894 года младшие офицеры прикомандировывались к училищу на 6 лет. Если за это время младший





**Педагогика**

**УДК:378.2**

**ассистент кафедры иностранных языков в профессиональной коммуникации Кашафутдинова Линара Хамитовна**
Казанский национальный исследовательский технологический университет (г. Казань)

## КЛАССИФИКАЦИЯ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ВУЗЕ

*Аннотация.* Данная работа дает представление о классификации видов самостоятельной работы студентов изучающих иностранный язык в вузе. В процессе обучения иностранным языкам ученик должен достичь определенного уровня самостоятельности, позволяющий ему решать поставленные задачи, преодолевать трудности в процессе решения учебной задачи. Успех в обучении иностранного языка тесно связан с условиями, которые преподаватель создает учащимся в процессе обучения, преподаватель должен обеспечить максимальную активность и самостоятельность. Актуальность данной статьи состоит в том, что в последние годы интерес к обучению самостоятельности учащихся сильно возрос. Попытки найти определенную классификацию организации самостоятельной работы студентов так и не удалось, в этой стези роль самостоятельности в учебном процессе изучения иностранных языков стала увеличиваться, яснее обозначились методика и дидактические средства их эффективной организации. В статье мы постарались рассмотреть основные вопросы касающиеся классификации видов самостоятельной работы, выделить и рассмотреть детально основные вопросы по данной проблеме.

*Ключевые слова:* технология, иностранный язык, самостоятельная работа, студент, университет.

*Annotation.* This work gives an idea of classification of types of independent work of the students learning a foreign language at university. In training process to foreign languages the student should reach a certain level of independence, allowing him to solve objectives, to overcome difficulties in the course of the solution of an educational task. Success in training of a foreign language is closely connected with conditions which the teacher creates to students in training process, the teacher should provide the maximum activity and independence. The relevance of this article is that recently interest to teaching students to independency has strongly increased. The attempt to find a certain classification of the organization of students' independent work didn't work well, in this path the independence role in educational process of a learning foreign languages began to increase, the technique and didactic means of their effective organization were more clearly pointed out. In the article we tried to consider the main questions concerning classifications of types of independent work, to emphasize and consider in detail the main questions on this problem.

*Keywords:* technology, foreign language, independent work, student, university.

**Введение.** Говоря о различных видах самостоятельной работы студентов, то единого определения либо мнения касаемо этого раздела педагогики у

А.Б. Йордана» (г Лесосибирск), «Канский морской кадетский корпус» (г. Канск) и др.

Интерес к кадетскому движению огромен, востребованность в кадетских корпусах высокая. Конечно, кадетские корпуса не смогут разрешить все социальные проблемы, но ряд задач могут быть выполнены.

Исходя из вышесказанного, со всей определенностью можно констатировать, что вначале третьего тысячелетия в России создается новый тип учебных учреждений, направленных на решение потребностей общества в XXI веке. Это означает, что идет процесс разработки новой системы национального образования.

Настало время понять, что сегодняшние кадеты – это завтрашние защитники нашего Отечества, учёные, строители, юристы, экономисты, предприниматели, врачи и учителя.

**Выводы.** Рассмотренные теоретические положения позволяют сделать вывод о том, что только при консолидации всех здоровых сил государства и общества можно дать воспитание и образование, которое позволит строить великую Россию в XXI веке. Это означает, что речь идет о людях, образованных, воспитанных, патриотичных, с высоким уровнем творческой силы и желанием жить и трудиться во благо своей страны, мира на планете. И таких людей делает идеологическая система, где образование реализует важную социальную функцию – формирует (воспитывает) личность по заданным извне параметрам, с учётом национальной культуры, истории, смыслов и ценностей своего государства, края, этноса.

**Литература:**

1. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / "Молодая гвардия" (1971) –с. 167.

2. Зайончковский П.А. Русский офицерский корпус накануне Первой мировой войны // П.А. Зайончковский (1904-1983 гг.): Статьи, публикации и воспоминания о нем. – М.: РОССПЭН, 1998. С. 24-69.

3. Крылов В.М. Кадетские корпуса и российские кадеты / СПб. 1998., 2007. – 112 с.

4. Игнатьев А.А. Пятьдесят лет в строю. Т. 1. М., 1951. С. 22.

5. Федосеева И.А. Духовность как основа национального воспитания// Социальная политика и социология» Междисциплинарный научно-практический журнал. Москва №9 (75) 2011, с. 173-178

6. Федосеева И.А. Социальное воспитание в России в историко-педагогической ретроспективе. Гендерный аспект // Вестник экономической интеграции № 9(53) 2012, с. 160-166

7. Из опыта кадетских корпусов и военных гимназий в России. М. 1958. С. 45—50). (Устав для Пажеского Его Императорского Величества корпуса — РГВИА. Ф, I (Канцелярия военного министерства). Оп. 1. Ед. хр. 958. Л. 242 — 248).

8. Постановление правительства РФ от 30 декабря 2015 г. N 1493 о государственной программе «Патриотическое воспитание граждан российской федерации на 2016 - 2020 годы».





офицер не получал роты, то он откомандировывался в войска. Реформа эта была вызвана стремлением иметь в военно-учебных заведениях офицеров, недавно покинувших военные училища, которые могли бы внушать юнкерам правильный взгляд на службу и на отношения к солдатам.

В отношениях с кадетами и юнкерами все офицеры должны были быть строгими, справедливыми, требовательными и вежливыми. Офицер не должен был делать никаких угроз нарушителю дисциплины, но непременно за всякий проступок, явно обнаруженный, он должен был наложить взыскание на юнкера в соответствии с Дисциплинарным уставом. Пока не было собрано достаточно улик для привлечения, провинившегося к судебной или дисциплинарной ответственности, офицер не имел права о своих подозрениях доносить письменно, но мог сообщать о них устно своему начальнику.

Воспитанникам кадетских корпусов прививались традиции русского офицерства, которые заключались в святой преданности Отчизне, в бескорыстном исполнении воинского долга, знании своего дела, дисциплинированности, инициативе и твердости, в братской любви к подчиненным и заботе о них, в духе теснейшего товарищества между всеми, кто составлял офицерский корпус.

Особенно много внимания уделялось формированию понятия офицерской чести. Воспитанные на понятиях чести, выпускники корпусов берегли честь мундира, честь полка, свою личную честь. Военное ведомство уделяло большое внимание поведению офицера, как на службе, так и вне службы.

За годы своего существования Сибирское кадетское образование претерпело ряд реформ, связанных с попытками создания стройной системы образования. Однако несмотря на различные циркуляры чиновников, Кадетский корпус сохранила свою уникальность, особый жизненный уклад, где выпускников отличали мужество и крепость духа.

Большое внимание уделялось патриотическому воспитанию на основе изучения военной истории, причем основной упор делался на изучение боевой летописи воинских частей и героических подвигов офицеров. До сих пор кодекс чести российского офицера ориентирует юношей на «изучение военной истории и использование ее уроков для укрепления армии, преемственного развития офицерского корпуса» [3]. Поэтому не случайно, правопреемниками кадетских корпусов явились созданные в годы Великой Отечественной войны суворовские военные училища, которые накопили солидный опыт обучения и воспитания будущих офицеров.

Во время Великой Отечественной войны среди учителей были бывшие преподаватели кадетских корпусов, а среди офицеров - воспитателей - воспитанники этих учебных заведений. В них принимали «детей воинов Красной Армии, партизан Отечественной войны, а также детей советских и партийных работников, рабочих и колхозников, погибших от рук немецких оккупантов» [4].

В данный период времени существенно меняется подход к воспитанию учащихся в кадетских корпусах. Такая ситуация объясняется прежде всего с изменением социального происхождения воспитанников.

Полнота и глубина воспитательного процесса в кадетских корпусах во многом определялись состоянием охвата кадетов вниманием и заботой их руководителей. В связи с определенной наполняемостью учебного

подразделения кадет, один учитель мог знать, причем знать довольно хорошо, своих подопечных и проводить с ними индивидуальную работу.

В середине XX века в России сложилась стройная система отбора офицеров для службы в качестве офицера воспитателя или командира роты кадетского корпуса. Она предполагала ряд обязательных требований к кандидату на замещение вакантной должности: по опыту службы, образовательному уровню, учитывала отзывы командования и сослуживцев. Изъявившие желание служить в кадетском корпусе в качестве воспитателя и офицеры, отобранные соответствующей комиссией, прикомандировывались в корпус на испытание на два года и лишь затем зачислялись в штат. Офицеры, проходящие службу в кадетском корпусе, имели ряд преимуществ: повышенное денежное содержание, сокращенный срок выслуги (25 лет вместо 35) и др. В кадетских корпусах постепенно вырабатывались педагогические принципы воспитания, такие как планомерность и непрерывность воспитания, его соответствие уровню развития детей. В заведениях этого типа пришли к очевидному выводу о том, что воспитание должно строиться не только на подавлении отрицательных черт воспитанников, но в большей степени на доверии к ним, а главное, это на развитии положительных качеств личности.

Благодаря этому упор в воспитании кадетов стал делаться на привитие любви к Родине. Большое внимание в работе с кадетами уделяется воспитательной и гражданско-патриотической работе. Воспитательная система в кадетском классе представляет собой комплекс, в основе построения которого лежит принцип реализации базовых потребностей личности: быть здоровым, потребность в безопасности, общении, уважении и признании, самоуважении и самореализации, потребности в поиске смысла, в творчестве, красоте, духовности.

Кадетское образование и воспитание сегодня направлено на возрождение в молодёжной среде духа патриотизма, чести, ценности дружбы, гражданского достоинства, желание отстаивать независимость и величие своей страны. Кадетство нельзя рассматривать рамочно, как путь подготовки к военной службе. Полученное образование предполагает обращает внимание на все аспекты воспитания подрастающего поколения, на формирование будущих граждан страны.

В современной социокультурной ситуации, в условиях террористических угроз особое внимание уделяется кадетскому образованию, где патриотическое воспитание всегда и везде рассматривалось как фактор консолидации всего общества, являлось источником и средством духовного, политического и экономического возрождения страны, ее государственной целостности и безопасности. Миссия кадетского образования в нашей стране как раз и заключается в подготовке патриота, государственно-мыслящего человека, готового брать на себя ответственность за судьбу своей страны, будущего деятеля, несущего службу на каком-либо государственном или общественном поприще.

Главным содержанием воспитательной работы в кадетских корпусах России стало проведение государственной политики, направленной на формирование у воспитанников качеств гражданина-патриота, военного профессионала, надежного защитника Отечества. 30 декабря 2015 года Постановлением Российской Федерации № 1493 утверждена программа





**“Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы”.** Основными задачами которой являются:

- развитие научного и методического сопровождения системы патриотического воспитания граждан;

- совершенствование и развитие успешно зарекомендовавших себя форм и методов работы по патриотическому воспитанию с учетом динамично меняющейся ситуации, возрастных особенностей граждан и необходимости активного межведомственного, межотраслевого взаимодействия и общественно-государственного партнерства;

- развитие военно-патриотического воспитания граждан, укрепление престижа службы в Вооруженных Силах Российской Федерации и правоохранительных органах, совершенствование практики шефства воинских частей над образовательными организациями и шефства трудовых коллективов, бизнес-структур, районов, городов, областей, краев и республик над воинскими частями (кораблями);

- создание условий для развития волонтерского движения, являющегося эффективным инструментом гражданско-патриотического воспитания и др.

Выше изложенное позволяет сделать вывод, что воссоздание в современных условиях системы кадетских корпусов является одним из важнейших направлений реформирования образования в стране и проведения военной реформы.

В 1992 году, с появлением первого официального кадетского образовательного учреждения «Сибирского Кадетского Корпуса» - СКК стали развиваться почти все кадетские образовательные учреждения страны и Сибирского федерального округа, в частности. В основу деятельности СКК заложены и старые отечественные принципы образования, традиции Императорских Кадетских Корпусов, и современные педагогические технологии.

В настоящее время в Сибирском федеральном округе успешно справляются с поставленными задачами в рамках заявленной миссии 17 кадетских корпусов, кадетские подразделения и кадетские классы в средних образовательных учреждениях. В кадетских школах и кадетских школах – интернатах только г. Новосибирска обучается более 1000 воспитанников, а в «кадетских классах» - несколько сот учащихся.

Сегодня в Сибирском регионе подготовкой несовершеннолетних граждан к профессиональному служению Отечеству на гражданском и военном поприще занимаются государственные и муниципальные бюджетные образовательные учреждения такие как: «Сибирский Кадетский Корпус» (г. Новосибирск), «Бердский Казачий Кадетский Корпус им. О.В. Куянова», «Сибирский Авиационный Кадетский Корпус им. А.И. Покрышкина» (г. Новосибирск), «Томский кадетский корпус» (г. Томск), «Северский кадетский корпус» (г. Северск), «Минусинский кадетский корпус» (г. Минусинск), «Красноярский кадетский корпус» (г. Красноярск), «Кадетский корпус Республики Тыва» (Тыва), «ОГОУ ИГКК РВСН» (г. Иркутск), «Барнаульский кадетский корпус» (г.Барнаул), «Кадетская школа» (г.Бийск), «Алтайский кадетский корпус», «Ачинский кадетский корпус» (г. Ачинск), «Норильский кадетский корпус» (г. Норильск), «Шарыповский кадетский корпус» (г. Шарыпово), «Лесосибирский кадетский корпус имени