Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят третий. Часть 8.

ISSN 2311-1305



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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

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

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

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

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

Подписано к печати 9.11.2016. Сдано в набор 10.11.2016.
Формат 60x90x16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц 20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
53 (8)

Научный журнал

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 9 ноября 2016 года (протокол № 11)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 8. – 276 с.

Главный редактор:
Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор

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

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

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

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

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

Щурова Ю. Е. **ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА** **264**

Мартыненко И. В. **Камелькова Д. В.** **Орешкина И. Н.**	**РЕГУЛЯЦИЯ ПРЕДСТАРТОВЫХ СОСТОЯНИЙ МЕТОДОМ АУТОГЕННОЙ ТРЕНИРОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КОНЬКОБЕЖЦЕВ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ**	**192**
Медведева Н. И.	**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ДЕСТРУКЦИИ ЛИЧНОСТИ ЭКСТРЕМИСТА И ТЕРРОРИСТА**	**202**
Михайлова Н. Ф. **Щукин А. В.**	**ПОВСЕДНЕВНЫЙ СТРЕСС И КОПИНГ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**	**208**
Морозова Л. Б.	**КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПЕРЕПИСКА КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ МЕТОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОДРОСТКАМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ**	**214**
Николаев А. Н.	**ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ**	**221**
Один И. В.	**РЕФЛЕКСИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОССЛУЖАЩИХ**	**230**
Солынин Н. Э. **Лингурарь А. В.**	**ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**	**239**
Халилова Л. А. **Карасева А. А.** **Папура А. А.** **Мармоза А. В.**	**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ РЕКЛАМЫ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ**	**246**
Царева Е. В. **Новиков П. В.**	**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**252**
Шурухина Г. А. **Карамова Э. И.**	**ОСОБЕННОСТИ ТРУДОЛЮБИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИЗ ОДНОДЕТНЫХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ**	**258**

Педагогика

УДК: 378.14

доктор педагогических наук,
профессор Молоткова Наталия Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный технический университет» (г. Тамбов);
старший преподаватель Яковлева Марина Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный технический университет» (г. Тамбов)

РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ КОММЕРЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются современные условия подготовки кадров для сферы коммерции. Проводится анализ профессиональной деятельности специалиста сферы коммерции, и определяются условия разработки вариативных профессиональных компетенций с целью повышения уровня сопряжения требований профстандарта с содержанием образования.

Ключевые слова: компетенция, специалист сферы коммерции, вариативные профессиональные компетенции, товароведение.

Annotation. The article deals with modern conditions of training for the sphere of commerce. The analysis of professional activity in commerce, and establish the conditions for the development of the variable of professional competences with the aim of increasing the level of conjugation of the requirements of professional standards with the content of education.

Keywords: competence, specialist in commerce, the variable of professional competence, commodity research.

Введение. Современное социально-экономическое развитие России предполагает формирование у специалистов сферы коммерции способности прогнозировать направления развития мирового и российского рынка, оценивать и принимать решения в кризисных условиях, разрабатывать антикризисные программы развития коммерческих предприятий. Эти способности должны найти отражение в требованиях работодателя к современному специалисту данной сферы, выраженные в профессиональном стандарте. Их сопряжение со стандартами образовательными, и, как следствие, с процессом обучения в вузе – актуальная задача высшего образования.

Анализ профессиональных стандартов специалистов для сферы коммерции показал, что область профессиональной деятельности обширна и включает организацию, управление и проектирование процессов в области торгово-посреднической деятельности, маркетинга, товароведения и экспертизы потребительских товаров, рекламы и логистики, материально-технического снабжения и сбыта. При этом современный специалист сферы коммерции должен быть способен решать профессиональные задачи с учетом особенностей экономического развития региона, специфики функционирования местных торговых и производственных предприятий, уровня их технической оснащенности и конкретных требований

работодателей, как к профессиональным, так и личностным характеристикам специалиста.

В этом отношении существенно возрастает значение и роль системы профессионального образования, которая должна вооружить специалистов современными методами управления в экономике, анализа экономических процессов, адекватной и своевременной оценки экономических рисков и угроз.

Именно качественное экономическое образование в высшей школе, как подчеркивают практики, способствует становлению профессионального мышления и мировоззрения, освоению моделей организационного поведения, повышает степень компетентности будущего работника, развивает его креативность и творческий потенциал [1].

С учетом вышесказанного необходимо провести структурно-содержательный анализ компетентности специалиста с целью повышения уровня сопряжения требований профстандарта с содержанием образования.

Формулировка цели статьи. Цель исследования – определить условия разработки вариативных профессиональных компетенций при подготовке в вузе специалистов для сферы коммерции, как возможность повышения уровня сопряжения требований профстандарта с содержанием образования.

Изложение основного материала статьи. Педагогической практикой доказано, что успешное формирование профессиональной компетентности студента вуза обеспечивается интеграцией двух групп компетенций: профессиональных и общекультурных. Общекультурные компетенции – совокупность компетенций, обеспечивающих «уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции» [2]. Профессиональные компетенции определяются как способность успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при выполнении задания, решении задачи профессиональной деятельности. [3]

Поскольку при подготовки кадров для сферы коммерции необходимо учитывать и требования и особенности региональной экономики, действующие (актуализированные) федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предусматривают для этих целей вариативную регионально-значимую составляющую в структуре основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) высшего образования, которая выражается через совокупность вариативных профессиональных компетенций. Следовательно, каждый вуз, разрабатывая учебный план и содержание ОПОП, должен отразить в вариативной части данную специфику.

Опыт создания и реализации программ высшего образования показывает, что разработка ОПОП должна вестись поэтапно, что позволяет конкретизировать саму программу согласно текущим и прогнозным требованиям профессиональной среды и избежать ошибок несоответствия в каждой ее составляющей. Так, например, Кожина Е.Н. в своей работе выделяет четыре этапа разработка вариативной части ОПОП [4]:

подготовительный этап, который включает определение и анализ требований работодателей к компетенциям выпускников; мониторинг трудоустройства выпускников; определение задач, которые должен решать вуз с целью приведения программ обучения в соответствие с требованиями рынка труда и работодателей; разработка методики диагностики и контроля уровня овладения обучающихся приобретаемыми компетенциями; разработка

Чепурин А. В. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 127

Чотчаева Ф. А. КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 134

Шерстобитова И. А. МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА 142

Эдиева Ж. Х. СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКАЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 148

Яхутов М. Р.
Рауш В. В. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В РАМКАХ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ 154

ПСИХОЛОГИЯ

Кущев П. М. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СОТРУДНИКОВ МВД КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ 160

Ланина Н. В.
Пушкина Т. Ф.
Щиголева Н. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ 169

Лукашевская Д. А. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ РАЗЛИЧНЫХ СТРАН 176

Маркелова Т. В.
Дунаева Н. И.
Шуткина Ж. А. ФАКТОРЫ СОПРОТИВЛЯЕМОСТИ ЛИЧНОСТИ ТРУДНЫМ ЖИЗНЕННЫМ СИТУАЦИЯМ В ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ 186

Стоюшко Н. Ю.	**ИДЕАЛЬНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ – ОБЪЕКТИВНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ВРЕМЕНИ**	**60**
Суслова Ю. В.	**ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ЛЕТЧИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПОДХОДА**	**66**
Тихонова И. В. **Омарова П. Г.** **Розевика Е. А.**	**ОСОБЕННОСТИ ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ ДЗЮДОИСТОК**	**73**
Троешестова Д. А.	**СЕМЕЙНЫЕ ПРЕДМЕТНЫЕ ОЛИМПИАДЫ КАК ФОРМА СОТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ**	**81**
Уромова С. Е. **Донченко Н. Ю.**	**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ)**	**87**
Уромова С. Е. **Чеснокова Л. С.**	**ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ДИЗОРФОГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**	**95**
Федоров О. Д.	**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА В ПРОФЕССИНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА**	**101**
Фурманова В. П. **Позднякова Н. Н.**	**РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В СФЕРЕ СЕРВИСА**	**108**
Хайров Ф. А.	**ИЗ ИСТОРИИ ТРУДОВОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**114**
Чеджемов С. Р. **Петренко Д. А.** **Гордеев Н. Н.**	**ИЗ ИСТОРИИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЮГЕ РОССИИ В XVIII-XIX ВЕКАХ**	**121**

учебного плана, графика учебного процесса, сводных данных по бюджету времени;

разработка содержания вариативной части: согласование вариативной части программ обучения с работодателями-заказчиками в части формирования необходимых работодателю компетенций;

экспертиза, доработка и утверждение программ вариативной части;

разработка методического обеспечения.

При этом важно участие работодателей, как при разработке, так и при реализации профессиональных образовательных программ. Так, понимание значимости этого процесса со стороны государства, был принят регламент, определенный в Постановлении Правительства РФ от 10 февраля 2014 г. N 92 «Об утверждении Правил участия объединений работодателей в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах, а также в разработке и реализации государственной политики в области среднего профессионального образования и высшего образования».

Опыт подтверждает, что при разработке ОПОП могут возникнуть проблемы, связанные с понятийно-терминологическим расхождением сферы труда и сферы образования; с порой «полярными» требованиями работодателей - с одной стороны необходимы «узкие» специалисты, с другой стороны - специалисты с широкой фундаментальной подготовкой. Учитывая вышесказанное, образовательные учреждения должны согласовать выбранный набор профессиональных компетенций вариативной части ОПОП с представителями работодателей, а именно - с предприятием-заказчиком кадров, объединением работодателей, отраслевым министерством, наблюдательным советом и т.д. [5]. Таким образом, именно вариативные профессиональные компетенции и призваны учесть требования всех участников образовательного рынка, успешно реализовать социальный образовательный заказ, способствовать развитию производственной и торговой сфер региона, повысить конкурентоспособность экономики региона или области, а также играют важную роль в реализации профиля направления подготовки.

Исследование показало, что при подготовке бакалавров для сферы коммерции по направлению «Торговое дело» вариативные профессиональные компетенции предусматривают реализацию следующих возможностей:

отражают региональную потребность в узкопрофильных специалистах, которые должны быть готовы решать профессиональные задачи в приоритетных для региона отраслях экономики;

обеспечивают повышение эффективности организации профессиональной деятельности выпускников вуза по профилю направления за счет формирования дополнительных умений и навыков в ходе обучения при взаимодействии с предприятиями региона, способствуют повышению востребованности специалиста на рынке труда за счет формирования реально востребованных умений и навыков;

обеспечивают формирование углубленного уровня профессиональных умений и навыков выпускников, связанных с применяемыми на предприятиях региона инновационными технологиями организации коммерческой деятельности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что разработка вариативных профессиональных компетенций бакалавра торгового дела по направлению "Торговое дело" будет успешным, если:

во-первых, основывается на анализе содержания деятельности специалиста сферы коммерции в соответствии с занимаемой должностью и профессиональными обязанностями;

во-вторых, происходит с учетом основных видов профессиональной деятельности в соответствии со стандартом подготовки, соответствующих им профессиональных компетенций и их структурных составляющих, формируемых при изучении дисциплин, входящих в структуру ОПОП;

в-третьих, необходимо учитывать, что формирование компетенций происходит в процессе становления профессиональной культуры бакалавра. В частности, вариативные профессиональные позволяют осваивать бакалаврам конкретные способы и приемы коммерческой деятельности, что позволяет отнести их к составляющей технологического компонента профессиональной культуры.

Рассмотрим процесс разработки вариативной профессиональной компетенции, обеспечивающей формирование профессионально-важных навыков у бакалавров торгового дела.

Профиль подготовки определяется вузом на основе анализа содержания деятельности специалиста сферы коммерции и в соответствии с конкретными запросами работодателей. Профиль подготовки предполагает специализацию, когда у выпускника формируются практические навыки в определенной профессиональной сфере деятельности для выполнения конкретных должностных обязанностях, например, логиста или маркетолога. Каждый профиль предусматривает сочетание фундаментальной подготовки в области экономики и углубленное изучение функционирования конкретных сфер профессиональной деятельности и отражает отраслевую принадлежность вуза, потребности региона в узкопрофильных специалистах.

Профиль «Торговое дело» (или близкий к нему профиль «Коммерция») в 2015 г. реализуется в 134 университетах России, имеет наибольший удельный вес среди всех профилей подготовки бакалавров торгового дела.

Основой содержательного наполнения данной программы выступает понимание и раскрытие сущности, структуры и содержания коммерческой деятельности будущего специалиста. Коммерческая деятельность охватывает как торговую деятельность, так и разнообразные виды предпринимательства, связанные со сбытом, перепродажей товаров и предоставлением услуг. Коммерческая деятельность включает в себя установление хозяйственных и партнерских связей с субъектами рынка; изучение и анализ источников закупки товаров; ориентацию производства на спрос покупателей; осуществление купли-продажи товаров с участниками рыночной среды; расширение существующих и перспективное развитие целевых рынков товаров [6].

Профиль предполагает наиболее разноплановую образовательную программу, в рамках которой осуществляется подготовка руководящих кадров для торговых предприятий. Сформированные в ходе учебы компетенции позволяют выпускникам осуществлять коммерческую деятельность в торговых организациях всех форм собственности. Выпускники профиля обладают знаниями о закономерностях функционирования внутреннего и внешнего рынка, о характерных чертах и специфике развития производственных и

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Молоткова Н. В. **Яковлева М. Ю.**	**РАЗРАБОТКА ВАРИАТИВНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ КОММЕРЦИИ**	**3**
Парфенова Л. А. **Купцов И. М.** **Касмакова Л. Е.**	**ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧАСТИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ В КОМПЛЕКСЕ ГТО**	**10**
Саватеева О. В.	**THE ROLE OF LITERATURE READING CLASSES IN TEACHING LINGUISTS-INTERPRETERS (TRANSLATORS)**	**19**
Савинова Л. Ф.	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**25**
Сальникова О. Д.	**ТРАНСФОРМАЦИЯ ДЕФИНИЦИИ «САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ» В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ**	**33**
Свахина В. В. **Кузина Н. Н.** **Гербачевская Н. В.**	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**	**39**
Сидорова М. А.	**ОПТИМИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ**	**45**
Степанова И. Ю. **Зырянова Е. В.**	**О СРЕДСТВАХ СОДЕЙСТВИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ МАГИСТРАНТОВ-ПЕДАГОГОВ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**51**

В процессе овладения детьми системами конкретных понятий, логическими терминами и зависимостями в их соотнесенности между собой постепенно намечается переход от конкретно-понятийного мышления к абстрактно-понятийному.

Выводы. Апробация экспериментальной серии коррекционно-развивающих занятий, построенной с учетом данных условий формирования мыслительных операций, показала, что у большинства слабослышащих школьников удалось сформировать умение выделять существенные признаки предметов и явлений, проводить их анализ и синтез, обобщать, классифицировать и сравнивать предметы и явления по их существенным признакам, был обогащен и активизирован словарь существительных и прилагательных, сформированы навыки понимания и воспроизведения словесной инструкции, ее перевода в самоинструкцию, то есть в планирование стратегии решения задач. Следовательно, соблюдение предложенных условий способствует формированию мыслительных операций слабослышащих младших школьников, на основе развития номинативной и регулирующей функции речи, уменьшению диспропорции в развитии наглядных и понятийных форм мышления, осуществлению перехода к словесно-логическому мышлению, как к идеальным умственным действиям.

Литература:

1. Богданова Т. Г. Компаративный анализ подходов к изучению интеллекта лиц с нарушениями слуха в зарубежной и отечественной психологии / Т.Г.Богданова // Пермский педагогический журнал. 2014. № 6. С. 17-22.

2. Выготский Л. С. Собрание сочинение: В 6-ти т. – М., 1982. Т.2. – 493 с.

3. Розанова Т.В.Развитие памяти и мышления глухих детей. – М., 1978. – 232 с.

4. Щурова Ю.Е. Динамика интеллектуального развития слабослышащих школьников от младшего школьного к подростковому возрасту. Дисс. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.Е.Щурова. – М., 2007. – 164 с.

торговых организаций, умеют анализировать коммерческую деятельность организаций, прогнозировать и принимать управленческие решения для повышения ее эффективности, разрабатывать и оценивать ассортимент товаров.

При разработке вариативных компетенций бакалавра торгового дела вуз ориентируется на конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится бакалавр, «исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов организации», среди которых торгово-технологическая, логистическая, организационно-управленческая, научно-исследовательская, проектная [7].

Анализ показал, что бакалавры торгового дела должны быть способны вовремя реагировать на изменения рыночной конъюнктуры, а для этого уметь организовать и проводить оценку уровня качества товаров, что в свою очередь, является целью изучения курса товароведения. Поэтому целесообразно рассматривать исследуемый процесс разработки вариативных компетенций в контексте роли, структуры и содержания этой предметной области.

Товароведение тесно связано с решением главных задач организации коммерческой деятельности торгового предприятия, позволяя ответить на вопросы: какие товары, и с какой потребительной стоимостью представлены на рынке, что лежит в основе формирование ассортимента, и соответственно, определяет конкурентоспособность фирмы. Курс товароведения по профилю «Коммерция» предполагает последовательное изучение двух дисциплин: «Теоретические основы товароведения» в 4 семестре и «Товароведение товаров однородных групп» в 5 семестре, а в шестом студенты пишут курсовую работу.

В этом случае, вариативная профессиональная компетенция, которая формируется за счет изучения товароведных дисциплин, будет иметь следующую формулировку: «способность организовывать и проводить оценку уровня качества потребительских товаров».

Структурные составляющие вариативной компетенции обеспечивают формирование навыков владения конкретными технологиями для обеспечения эффективности коммерческой деятельности в сфере организации и проведения оценки уровня качества потребительских товаров (таблица 1).

Таблица 1

Структура вариативной профессиональной компетенции бакалавра торгового дела по профилю «Коммерция»

Профессиональная вариативная компетенция:	способность организовывать и проводить оценку уровня качества потребительских товаров	
Структурные составляющие и формирующие их дисциплины	знание основных понятий в области обеспечения качества потребительских товаров	Теоретические основы товароведения
	умение обеспечивать сохранность и надлежащий уровень качества потребительских товаров	Теоретические основы товароведения
	владение навыками формирования номенклатуры потребительских свойств и показателей качества товаров однородных групп	Товароведение товаров однородных групп
	владения навыками оценки потребительной стоимости товаров однородных групп	Товароведение товаров однородных групп
	владение навыками управления торгово-технологическими процессами на предприятии, регулирования процессов хранения, навыками проведения инвентаризации	Производственная практика: технологическая практика 3 курс

В соответствии со структурными составляющими разрабатываются задачи курса товароведения [8]:

определение совокупности потребительских характеристик товара, определяющих его спрос на рынке;

изучение формирования показателей ассортимента для планирования ассортиментной политики в соответствии с социально-экономическими условиями функционирования торгового предприятия;

оценка качества товара с позиций его соответствия техническим требованием нормативной документации и эффективного удовлетворения запросов потребителя;

систематизация товаров народного потребления путем применения международных методов классификации и кодирования, в том числе с использованием современных информационных технологий;

предупреждение фальсификации продукции и поступления некачественных товаров в торговой оборот;

снижение товарных потерь на всех этапах товародвижения и разработка программы мероприятий для их предупреждения;

тем создаются предпосылки для овладения умением переформулировать содержание текстовых задач, что является важным этапом их решения.

Третье направление развития словесно-логического мышления это развитие умений осуществлять основные мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, абстракцию, обобщение, конкретизацию) как сознательно применяемые способы мыслительной деятельности.

Т.В.Розанова предлагает формировать у детей с нарушениями слуха умения анализировать, сравнивать, обобщать по определенному плану. Сначала дети учатся выделять признаки предметов: 1) внешние свойства (цвет, форму, величину, внешнее строение – части и их отношение); 2) внутренние свойства (материал предмета, внутреннее строение); 3) функциональные свойства и назначение предмета; 4) родовую и видовую принадлежность. Затем дети с помощью взрослого учатся сравнивать, руководствуясь той же схемой, два и более предмета [3].

Если речевое развитие ребенка находится на более низком уровне, рассказ может быть несколько упрощен. Также на начальных этапах обучения могут применяться планы-схемы с условными обозначениями по порядку сравниваемых признаков предметов.

Объекты сравнения должны быть самыми различными: реальные предметы и их изображения, словесные обозначения. Наибольшие затруднения у детей с нарушениями слуха возникают при установлении сходства, а не различий. Отыскание существенных признаков понятий требует высокой степени абстрагирования, способностей к классификации, сравнению и упорядочиванию информации, развитого понятийно мышления.

Четвертое направление в развитии словесно-логического мышления детей с нарушениями слуха – овладение детьми началами логической грамоты: принципами классификации, построением простейших индуктивных и дедуктивных умозаключений, установлением логических связей (причинно-следственных, целевых, условных).

Детей с нарушениями слуха необходимо учить оперировать понятиями разной степени обобщенности – родовыми и видовыми. Для этого можно использовать различные задания. Например:

Назвать одним словом цепочки слов: сова, аист, ворона, голубь; яблоко, груша, слива, персик; автобус, троллейбус, трамвай, электричка.

Назвать различные игрушки, одежду, обувь, животных, овощи, фрукты.

Расположить слова, написанные на карточках от частных к общим и наоборот: животное, собака; пудель, животное, собака; пудель, животное, собака, домашнее животное.

Детей младшего и среднего школьного возраста следует учить делать вывод из двух посылок. Можно предложить символическую запись, по которой будут строиться умозаключения: А-В, В-С, ответ: А-С. Например: все розы – цветы, все цветы требуют полива, ответ: все розы требуют полива. Некоторые дети – школьники, некоторые школьники – отличники, ответ: некоторые дети – отличники.

По мере оперирования понятиями в их соотнесении друг с другом происходит овладение основами иерархической структуры классификации, формируется умение устанавливать внутренние зависимости между событиями, явлениями типа «причина-следствие», «цель-действие» и т.д.

Период сопровождающей речи. Ребенок сопровождает речью свою деятельность, рассказывает о том, что он делает в настоящее время, называет предметы и действия с ними, использует словесные обозначения пространственных отношений между предметами.

Период завершающей речи. Ребенок описывает уже выполненную работу или ее часть, находит и отмечает собственные ошибки. При постепенном уменьшении зрительной опоры на выполненную работу осуществляется последовательный переход к контекстной речи.

Период предваряющей речи. Ребенок рассказывают о том, что он собирается делать, характеризуют временную последовательность действий. У него развивается умение пользоваться речью вне наглядной опоры, планировать свою работу, заранее называть и объяснять то действие, которое им еще предстоит сделать. Усложняется фразовая речь. В этом периоде ребенка учат логически мыслить, последовательно и грамматически правильно излагать свою мысль, употреблять слова в их точном значении.

Второе направление в развитии словесно-логического мышления детей с нарушениями слуха – обучение умению мыслить обратимо, понимать относительность тех или иных явлений. Для этого необходимо выполнить два основных условия.

Научить ребенка устанавливать связи от слов и словесных высказываний к их предметному содержанию и обратно – от предметов и признаков действий к словесным обозначениям, то есть развивать номинативную функцию речи. Данная работа широко осуществляется педагогами специальных детских садов и школ для детей с нарушениями слуха, но она должна постоянно проводиться и в семье ребенка, начиная с самого раннего возраста. Осуществляя мероприятия по уходу за ребенком и любые, совершаемые повседневно действия, родители должны постоянно оречевлять свою деятельность, громко и четко называть предметы которые они используют и действия, которые они выполняют. Когда ребенок освоит значение некоторых слов, нужно просить его указать на названные взрослым предметы или, что не менее важно, самому назвать уже знакомые объекты.

Научить ребенка описывать пространственные и временные отношения, отношения по величине и количеству, пользоваться речевыми средствами для выражения относительных понятий, использовать различные формы предметного выражения одной и той же предметной ситуации. Несмотря на то, что детей с нарушениями слуха педагоги обучают этому в специальном детском саду и школе, для достижения наиболее высоких и стойких результатов эта работа должна осуществляться и в домашних условиях родителями. Внимание ребенка необходимо привлекать к расположению предметов находящихся в его комнате. Говорить ему: «Посмотри: ваза на столе, стол под вазой. Ручка на тетради, а тетрадь на книге. Тетрадь между ручкой и книгой». Аналогично надо учить ребенка выражать отношения по величине и количеству: «Груша больше сливы, слива меньше груши. Велосипед дороже мяча, мяч дешевле велосипеда» и временные отношения: «Я открыл кран, потом вымыл руки. Я вымыл руки после того, как открыл кран».

Способы словесного описания одной и той же предметной ситуации не только обеспечивают речевую практику, но и позволяют глубже понять ситуацию, способствуют развитию гибкости, обратимости мышления. Вместе с

решение социальной задачи повышения уровня обслуживания населения в рамках удовлетворения спроса в товарах народного потребления.

На основе задач разрабатывается тематический план дисциплины, выбираются технологии проведения аудиторных занятий и самостоятельной работы студента, которые в итоге должны обеспечить эффективное формирование структурных составляющих и самой вариативной профессиональной компетенции в целом.

Выводы. Таким образом, вариативная профессиональная компетенция, успешно формируемая в процессе освоения курса товароведения, соответствующая профилю «Коммерция», позволяет углубить умения и навыки выпускников в рамках организации контроля качества товаров и услуг на коммерческих предприятиях. В результате у выпускников вуза появляется уверенность в возможности трудоустройства, в качестве востребованных, высококвалифицированных специалистов, а ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет» обеспечивает успешное формирование кадрового потенциала для производственных и торговых предприятий и организаций Тамбовской области, развивая и повышая конкурентоспособность региона на федеральном и международном уровне.

Литература:

1. Батурина, Р.В. «Формирование общенаучной компетенции у будущих экономистов в процессе математической подготовки», автореферат, Казань - 2012

2. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 176 с.

3. Словарь-справочник современного российского профессионального образования/авторы-составители: Блинов В. И., Волошина И. А., Есенина Е. Ю., Лейбович А. Н., Новиков П. Н. – Выпуск 1. - М.: ФИРО, 2010. – 19 с.

4. Кожина, Е. Н. Формирование вариативной части образовательной программы по специальности 210723 Сети связи и системы коммутации [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2014. — С. 112-114.

5. Методические рекомендации по формированию вариативной части ОПОП ФГОС НПО и СПО Свердловской области / Сост. В.А. Брезгина – Екатеринбург: ПРЦ ППТиМП, 2011. – 49 с.

6. Основы коммерческой деятельности / Г. С. Тютюшкина. – Ульяновск : УлГТУ, 2006. – 112 с.

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 ноября 2015 г. N 1334 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки з8.03.06 Торговое дело (уровень бакалавриата)». URL: http://fgosvo.ru/news/3/1501 (дата обращения: 15.10.2016).

8. Молоткова, Н.В., Яковлева, М.Ю. Товароведение потребительских товаров [Электронный ресурс]. Методические указания Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2014. - Загл. с экрана. - Режим доступа: http://tstu.ru/book/elib1/exe/2014/Molotkova-t.exe

Педагогика

УДК 796.382

кандидат педагогических наук, доцент Парфенова Лариса Анатольевна
Поволжская государственная академия физической
культуры спорта и туризма (г. Казань);
кандидат педагогических наук, доцент Купцов Иван Михайлович
Ульяновский государственный университет (г. Ульяновск);
кандидат педагогических наук Касмакова Лариса Евгеньевна
Поволжская государственная академия физической
культуры спорта и туризма (г. Казань)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧАСТИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ В КОМПЛЕКСЕ ГТО

Аннотация. Современный этап развития российского общества характеризуется усиленным государственным вниманием к сфере физической культуры и спорта. Одним из доказательных событийных примеров стал современный Комплекс ГТО, к участию в котором на данный момент не допущены лица с отклонениями в состоянии здоровья. В статье представлены подходы к определению способов тестирования школьников и студентов, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья, с целью их перспективного участия в программе ГТО.

Ключевые слова: всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО, обучающиеся с отклонениями в состоянии здоровья, подготовительная и специальная медицинские группы, тесты.

Annotation. The modern stage of Russian society development is characterized by increased public attention to the field of physical culture and sports. One of the evidentiary examples of event has become a modern Complex TRP, which is not currently allowed persons with deviations in health status. In the article the approaches to definition of ways of testing students with various deviations in health status, with a view to their prospective participation in the program GTO.

Keywords: the all-Russian sports complex GTO students with disabilities in health, preparatory and special medical groups, tests.

Введение. Одной из национальных спортивных идей настоящего времени стал возрожденный Комплекс ГТО, призванный в своем лице выступить программной опорой новой отечественной системы физкультурно-спортивного воспитания населения.

Заинтересованность государства в масштабированном внедрении этого проекта объясняется совокупностью ряда объективных причин, среди которых:

- отрицательная динамика уровня физического состояния и недостаточный для жизнеобеспеченности объем двигательной деятельности российских граждан;
- утрата у них к началу нового тысячелетия мотивационно ценностных установок на ведение здорового образа жизни и занятий спортом;
- бесконтрольная интернетомания и компьютерная зависимость особенно молодого населения страны;

Акцент в работе делается на способности переносить усвоенные навыки на аналогичное задание.

Задания сначала выполняются под руководством психолога, который объясняет принципы выполнения, направляет деятельность учащихся, оказывает необходимую помощь, а затем, в зависимости от возможностей учащихся постепенно уменьшает свою роль в овладении приемами выполнения заданий, стимулирует самостоятельное их выполнение детьми.

В реализации комплекса мероприятий направленных на развитие словесно-логического мышления детей с нарушениями слуха велика роль родителей. Их активное участие в коррекционно-развивающем обучении позволяет обеспечивать оптимальные условия для развития всех познавательных процессов, в том числе мышления ребенка с недостатками слуха и успешно решать коррекционно-развивающие задачи поставленные психологом.

В развитии словесно-логического мышления детей с нарушениями слуха можно выделить четыре основных направления, соответствующих четырем условиям развития понятийного мышления глухих детей, выделяемых Т.В.Розановой [3].

Первое направление – это формирование речи как средства мыслительной деятельности на наглядно-действенном и наглядно-образном уровне. Это означает приобретение ребенком практики решения задач, условия которых выражены наглядными средствами. Способы решения этих задач – реальные действия с предметами или оперирование образами. Однако весь процесс решения осуществляется в единстве с речевой деятельностью. Для включения речи в процесс решения задачи необходимо побуждать детей не только называть предметы и действия с ними, но и использовать словесные обозначения пространственных отношений между ними, характеризовать временную последовательность действий, находить и отмечать собственные ошибки. Но для детей с речевым недоразвитием, в том числе вследствие потери слуха, распределение внимания между предметным действием и речью часто оказывается сверхсложной задачей. Решение этой задачи становится важным условием развития связной речи детей с нарушениями слуха.

Развитие связной речи ребенка осуществляется путем перехода от ситуативной речи, непосредственно связанной с практической деятельностью, наглядной ситуацией, к контекстной, обобщенной, связанной с прошедшими событиями, отсутствующими предметами и будущими действиями.

Для формирования речи как средства мыслительной деятельности детей с нарушениями слуха целесообразно использовать систему речевых упражнений заключающуюся в постепенном переходе от наглядных, облегченных форм речи к отвлеченным, контекстным высказываниям (схожая система коррекционной работы, разработанная Н.А.Чевелевой и направленная на развитие речи детей с заиканием, в настоящее время успешно применяется в логопедии и логопсихологии). Речевые упражнения должны осуществляться в процессе ручной деятельности ребенка. Это может быть изготовление поделок, конструирование из кубиков или конструктора, аппликация и так далее. Сложность заданий зависит от возраста и возможностей ребенка. Данная система речевых упражнений подходит для детей дошкольного, младшего и среднего школьного возраста.

Система речевых упражнения включает в себя три периода:

восприятия), так и регулирующей функции, что связано с недостаточным вниманием, уделяемым ее развитию в процессе обучения. Регулирующая функция речи играет важную роль в интеллектуальном развитии подростков, в осуществлении их перехода к словесно-логическому мышлению, в становлении мыслительных операций. В то же время, ее формирование от младшего школьного к подростковому возрасту у слабослышащих школьников задерживается. В основе обобщения у них лежит неполная ориентировка в решении задач, страдает перевод словесной инструкции в самоинструкцию, то есть в планирование стратегии решения задач [4].

Номинативная и регулирующая функция должны развиваться в гармонии, то есть необходимо преодолеть существующую диспропорцию в их развитии, что, в свою очередь, приведет к уменьшению диспропорции в развитии наглядных и понятийных форм мышления. На решение данной проблемы и должна быть направлена коррекционно-развивающая работа по развитию мышления слабослышащих детей.

Развитию регулирующей функции речи у детей с нарушениями слуха уделяется в настоящее время недостаточно внимания. Известно, что реализация данной функции не ограничивается восприятием и выполнением ребенком инструкций взрослых, направленных на регуляцию его поведения. Регулирующая функция речи – это, прежде всего, саморегуляция ребенком процесса своей деятельности, для чего необходимы навыки перевода словесной инструкции взрослого в самоинструкцию, которая в наиболее совершенной форме осуществляется в скрытой, внутренней речи.

Учитывая результаты проведенного исследования, опираясь на положение Л.С.Выготского о взаимосвязи развития мышления с развитием речи и ее функций, закон интериоризации [2], на теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я.Гальперина, можно выделить следующие условия формирования словесно-логического мышления слабослышащих детей и подростков:

Мыслительные операции слабослышащих школьников необходимо формировать на основе развития номинативной и регулирующей функции речи.

Работа должна проводиться с причинами трудностей (малый объем пассивного и активного словаря неполная ориентировка в решении задач, трудности перевода словесной инструкции в самоинструкцию) и с симптомами этих трудностей (замедление перехода к словесно-логическому мышлению, как к идеальным умственным действиям, трудности в развитии способности к обобщению, планированию стратегии решения задач).

Работа должна быть направлена на коррекцию наличного уровня развития речи и мыслительных операций, тренировку и закрепление уже имеющихся способностей, а также включать в себя задания, которые ориентированы на зону ближайшего развития, имеют опережающий характер.

Главным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности учащихся, в ходе которой создаются условия для ориентировки в трудных ситуациях, организуется основа для позитивных сдвигов в развитии речи и мышления.

Действия высокого интеллектуального уровня формируются с опорой на их исходную, наиболее полную и развернутую практическую форму: действия с материальными предметами, действия в плане громкой речи, действия в уме.

- отсутствие системы мониторинга и анализа лучших практик в области повышения двигательной активности обучающихся, популяризации спортивно-оздоровительных технологий, вовлечения молодых людей в массовый спорт и спортивные мероприятия.

Указанные обстоятельства, нивелирующие все государственные меры и попытки совершенствования физкультурно-спортивной отрасли страны, актуализировали и стимулировали разработку программ, ориентированных на развитие массовой физической культуры и возвращение России лидирующей роли в мировом спорте.

Современный Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО), как яркое событие данной тенденции, в отличие от старой версии предусматривает участие в выполнении более широких социально-демографических групп граждан, различных как по возрасту, так и по состоянию здоровья.

Такой подход оправдан и направлен на достижение целевых стратегических ориентиров развития физкультурно-спортивной отрасли: создание условий, обеспечивающих возможность для детей и молодёжи вести здоровый образ жизни и систематически заниматься физической культурой и спортом.

Первоначально разработанный вариант ВФСК ГТО предполагал реализацию своих основных положений и у лиц с отклонениями в состоянии здоровья, отнесенных к подготовительной и специальной медицинским группам для занятий физической культурой. Однако степень их участия и механизмы тестирования не нашли своего полного отражения в итоговом Положении о Комплексе ГТО. Кроме того, методические рекомендации ассоциации спортивных медиков (декабрь 2014г.), запретили и ограничили допуск лиц с отклонениями в состоянии здоровья к выполнению норм комплекса ГТО.

Подобная изоляция школьников и студентов, имеющих различные нозологические формы, от участия в программе ГТО входит в явное противоречие с целевыми ориентирами Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации, планирующими увеличить к 2020 г. число обучающихся, регулярно занимающихся физической культурой и спортом до 80%.

Поскольку, согласно статистике, данная категория современной учащейся молодежи имеет довольно внушительные размеры (около 53 % от общего количества обучающихся) то, если не допускать к участию в ГТО половину из числа школьников и студентов из-за имеющихся нозологий, то достижение поставленных в Стратегии государственных задач ставится под сомнение.

Кроме того, исключив эту группу обучающихся из потенциальных «значкистов ГТО», общество лишило их возможности получения предусмотренных преференций (дополнительные баллы к ЕГЭ, повышенная стипендия и т.п.), тем самым нарушив их социальные права.

Одновременно следует учитывать, что эти молодые люди находятся в более неблагоприятной ситуации, чем их здоровые сверстники, так как, имея ослабленное здоровье, им гораздо сложнее социализироваться в обществе и адаптироваться в быстро меняющихся жизненных условиях, поскольку они практически не занимается физкультурно-спортивной деятельностью, всячески уклоняется от двигательно-физических нагрузок, не участвует в различных

спортивно-оздоровительных занятиях и мероприятиях, отличается крайне низким уровнем физической подготовленности.

Возможность быть равноправными субъектами Всероссийского физкультурно-спортивного проекта, объединяющего и стимулирующего интересы всех категорий граждан, будет мотивировать эту группу молодых людей к активным занятиям физической культурой и спортом.

Следует отметить, что на сегодняшний момент практически урегулированы вопросы участия лиц с инвалидностью в Комплексе ГТО. Согласно пункта 41 плана мероприятий по поэтапному внедрению комплекса ГТО, утвержденного распоряжением правительства России от 30 июня 2014 года № 1165-р, было определено проведение мероприятий по разработке и утверждению методических рекомендаций по установлению государственных требований к уровню физической подготовленности инвалидов при выполнении нормативов комплекса ГТО, которые разработаны НГУ им П.Ф. Лесгафта и уже в ближайшее время начнут реализацию на практике.

Закономерно встает вопрос: «лица с физическими нарушениями могут и выполнять нормы физической подготовленности, а почему молодежь, имеющая соматические заболевания не допущена до участия в ГТО?».

Опасения медиков можно понять. Стремление не нанести вреда участникам программы ГТО, избежать негативных и проблемных последствий оправдано. По нашему мнению, в данной ситуации имеет место унитарный уравнительный подход к определению допуска участников тестирования. При составлении медицинских рекомендаций не были учтены многочисленные результаты научно-практических исследований в области физического воспитания школьников и студентов, имеющих различные нозологии, свидетельствующие о результативности и благотворном влиянии регулярных занятий физическими упражнениями на улучшение показателей здоровья, эффективность которых была доказана посредством именно адекватного тестирования двигательных качеств.

Мы считаем обеспечение участия людей с низким уровнем или отклонениями в состоянии здоровья в выполнении Комплекса принципиально важной и выполнимой задачей, для решения которой в российской науке и образовательной практике имеются определенные предпосылки.

Перечисленные выше обстоятельства актуализировали необходимость подробной регламентации участия и научного обоснования критериев тестирования этой категории лиц в выполнении Комплекса ГТО.

Формулировка цели статьи. Основания для подобных заявлений и уверенность в правильности поставленной цели дают наш многолетний научно-исследовательский опыт работы с данной категорией лиц, полученные положительные результаты в аспекте оптимизации процесса физического воспитания обучающихся с отклонениями в состоянии здоровья в образовательных организациях, а также получившие научное признание научные труды по теме заявленной проблемы [1, 2, 3, 4].

Цель данной статьи: теоретико-методическое обоснование подходов к содержанию и организации тестирования обучающихся с отклонениями в состоянии здоровья в Комплексе ГТО.

Изложение основного материала статьи. Нами создана межрегиональная научная группа, в которую вошли ученые из Ульяновского

активизации их психологического изучения, своевременного обнаружения пробелов в интеллектуальном развитии, на основе которого возможен выбор путей устранения выявленных недостатков" [1, с. 17].

Особый интерес представляет изучение роли речи в умственном развитии детей с нарушениями слуха, и, в первую очередь, слабослышащих детей, поскольку слабослышащие дети очень разнообразны по уровню речевого развития – от речи, состоящей из отдельных искаженных слов, до развернутой речи с небольшими недостатками. Анализ своеобразной ситуации их развития позволит лучше понять роль разных видов речи в функционировании их психики, обоснованно выбрать способы диагностики их умственного развития, определить подходы к организации обучения и воспитания этих детей.

Проблема изучения особенностей мышления и речи слабослышащих детей в настоящее время продолжает оставаться актуальной. Имеется не так много работ, посвященных этой проблеме. Скудность теоретической базы сказывается на методическом и методологическом уровне работы с данной категорий детей. Специалисты-практики отмечают нехватку научно-методической литературы, новых статей в периодических изданиях посвященных проблеме мышления детей с частичной потерей слуха, методам его диагностики и коррекции.

Формулировка цели статьи. С целью изучения динамики интеллектуального развития слабослышащих школьников, выявления взаимосвязи в развитии их мышления и функций речи нами было проведено экспериментальное исследование. С опорой на полученные результаты, была разработана программа, направленная на развитие словесно-логического мышления младших школьников с нарушениями слуха.

Для проведения исследования был подобран комплекс диагностических методик, которые обеспечили адекватную оценку уровня развития интеллекта и речи испытуемых. Основной инструмент – тест Векслера (WISC) детский вариант, включающий вербальные и невербальные субтесты, и, разработанная Ю.В.Карповым, Н.Ф.Талызиной, обучающая диагностическая методика, направленная на определение уровня принятия и воспроизведения словесных инструкций, на изучение особенностей плана мыслительной деятельности, как характеристики стадии интеллектуального развития ребенка[4].

По рассматриваемым параметрам интеллектуального развития сравнение проводилось между учащимися 9-10 и 14-15 лет с сохранным и нарушенным слухом. Всего были обследованы 130 детей и подростков.

Изложение основного материала статьи. Согласно данным, полученным при исследовании динамики интеллектуального развития слабослышащих школьников, от младшего школьного к подростковому возрасту у детей с сохранным слухом происходит развитие вербальных составляющих интеллектуальной сферы и снижение темпов развития невербальных. Для слабослышащих детей, напротив, характерно снижение темпов развития вербальных структур интеллекта и некоторое повышение невербальных, увеличение диспропорции в развитии наглядных и понятийных форм мышления. Это связано с тем, что словесная речь слабослышащих школьников развивается в процессе обучения недостаточно, для того, чтобы стать средством регуляции мыслительной деятельности.

У слабослышащих школьников отмечается замедление развития как номинативной функции речи (связанное с имеющимся дефектом слухового

/ научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – Москва: РУДН,2014. – С. 280-292

2. Каменева Г.Н. Роль стилей взаимоотношенийматери и ребенка в становлении трудолюбия старшеклассника[Текст]/ Г.Н. Каменева. Системные исследования свойств личности к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова.–Москва: РУДН,2014. – С. 328-346

3. Крупнов А.И., Новикова И.А. История и концептуальныеосновы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности[Текст] / А.И. Крупнов, И.А. Новикова. Системные исследования свойств личности к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова.– Москва: РУДН,2014. – С. 9-30

4. Рим Алави Мульхи Психологическое строение трудолюбия и его влияние на успешность учебной деятельностистудента: Дис…. Канд. Психол. наук. – М, 1995

5. Шурухина Г.А., Кадынцева Т.А. Сравнительный анализ качественных показателей инициативности и трудолюбия студентов рабочих специальностей [Текст] // Г.А. Шурухина, Т.А. Кадынцева. Вестник Башкирского университета. 2015. Т.20. №1. – С. 293-297

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук Щурова Юлия Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел)

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация. В статье раскрыты особенности интеллектуального развития детей и подростков с нарушениями слуха, взаимосвязи в развитии их мышления и функций речи. С опорой на представленные данные выделены основные условия и направления формирования словесно-логического мышления слабослышащих школьников.

Ключевые слова: мышление, речь, нарушение слуха, формирование, дети.

Annotation. In article features of intellectual development of children and teenagers with a hearing disorder, interrelations in development of their thinking and functions of the speech are revealed. With a support the main conditions and the directions of formation of verbal thinking of hearing-impaired school students are allocated for the submitted data.

Keywords: thinking, speech, hearing disorder, formation, children.

Введение. Одной из актуальных проблем современной специальной психологии является исследование интеллекта лиц с нарушениями слуха. Т.Г.Богданова отмечает, что "совершенствование процессов обучения лиц с нарушениями слуха на разных этапах психического развития требует

государственного педагогического университета и Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма.

В расположенных по географическому соседству Республике Татарстан и Ульяновской области имеется весь необходимый научно-исследовательский и материально-технический ресурс для организации полноценного исследования по заявленной тематике. Преимуществом является то, что федеральный оператор по внедрению комплекса ГТО в России, АНО «Исполнительная дирекция спортивных проектов» территориально расположена в Учебно-лабораторном корпусе Поволжской ГАФКСиТ.

Коллективом к началу исследования выполнен синтезированный анализ научно-исследовательской и методической литературы; изучена нормативно-правовая документация по вопросам организации физического воспитания с обучающимися, имеющими отклонения в состоянии здоровья. Имеется уникальная спортивная база для организации исследовательской работы.

Методы и организация исследования. С целью установления содержания тестирования, специалисту необходимо учитывать медицинские показания, противопоказания и педагогические рекомендации к занятиям физическими упражнениями. Противопоказания по содержанию занятий, представленные в медицинских рекомендациях, даны в соответствии с клиническими диагнозами и носят общий характер. Это вызывает у педагогов, работающих со школьниками и студентами, имеющими заболевания соматического характера, определенные трудности в выборе содержания занятий, так как они не могут определить, какие конкретно упражнения нельзя использовать с той или иной категорией занимающихся. Не рекомендуется использовать на занятиях с учащимися СМГ упражнения анаэробного характера, выполняемые с максимальной скоростью, с большим статическим напряжением, с максимальной амплитудой движений, силовые (например: различные ускорения, поднятие тяжестей и тому подобное). Противопоказаны резкие и сложные по координации движения. Необходимо исключить средства, способные вызвать перенапряжение организма. Это упражнения, приводящие к максимальным и близким к ним напряжениям сердечно-сосудистой системы и ОДА (длительный бег, быстрая ходьба). Практически при всех заболеваниях нельзя выполнять упражнения с задержкой дыхания, с чрезмерным напряжением мышц брюшного пресса, упражнения, которые оказывают большую нагрузку на позвоночник, вызывающие нервное перенапряжение.

Необходимость конкретизировать и систематизировать программный материал по физической культуре, который рекомендован большинству занимающихся, обусловила детальный подход к определению и описанию средств физической подготовки, способных оказать негативное влияние на организм детей, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ. Исключив из содержания программного материала все физические упражнения, которые противопоказаны большинству занимающихся, для более удобного восприятия мы внесли в таблицу, в которой объединили по разделам программы (лёгкая атлетика, гимнастика, подвижные и спортивные игры, лыжная подготовка), не рекомендуемые упражнения и движения (использовали данные Е.С. Крючек, 2001). Одновременно в качестве рекомендаций были предложены средства физической культуры, разрешенные при всех нозологиях.

Таблица 1

Противопоказанные и рекомендованные движения и упражнения по разделам программ по ФВ в образовательных учреждениях

Не рекомендуемые движения и упражнения	Разрешенные движения и упражнения, рекомендации
Из раздела легкая атлетика	
-прыжки с разбега, -прыжки в высоту с разбега, -спрыгивание с большой высоты, -метание на дальность, -бег с ускорением более чем на 50 метров, -продолжительный бег, -ходьба и бег на длинные дистанции;	-бег (не более 6-ти мин) допускается в спокойном медленном темпе, с мягкой постановкой стоп, с сохранением правильной осанки, в чередовании с ходьбой и дыхательными упражнениями (младшие школьники – 500 м, школьники среднего звена 800–1000 м, старшеклассники и студенты 1000-1200 м), -метания в горизонтальную и вертикальную цели, -прыжки с места и многоскоки ограничиваются (количество повторений не более 3-4 раз).
В разделе акробатика и гимнастика	
-кувырки, стойки на голове, на руках, на лопатках, -упражнения – «мост», «рыбка», -наклон вперёд с прямыми ногами из и.п. – основная стойка, -положения вниз головой, -опорные прыжки, -упражнения на гимнастических снарядах, -глубокий присед с подъемом на полупальцы, -одновременный подъем туловища и ног из и.п. - лежа на животе, -сед и упор углом, -«поза барьериста» - сед: одна нога вперед, другая согнута в сторону назад, -движения таких элементов народных танцев, как присядка, прыжки в глубоком приседе, -ходьба «гусиным шагом», -во всех упражнениях запрещены баллистические, «хлестообразные», «рывковые» движения;	-разные виды строевых упражнений, -ОРУ с предметами и без, на гимнастической стенке, -наклон вперёд с прямыми ногами из и.п. – широкая стойка, -упражнения в лазании, ползании и перелазании, -упражнения в равновесии на низкой опоре и т. П., -ходьба в полуприседе, -танцевальные элементы, выполняемые в аэробном стиле (чарлстон, ча-ча-ча, мамбо);
Движения головой	
-круг головой и перекат («полукруг») головой по спине,-	-перекат («полукруг») головой по груди в медленном темпе,

успешности любого дела и, как свойство личности, которое задается с рождения, генетически обусловленную черту характера, черту, которая зависит от темперамента (осмысленность и осведомленность). Их трудолюбие чаще всего способствует укреплению самоуважения, улучшению личного благополучия, развитию задатков и способностей (субъектность).

Проявляя трудолюбие, и те и другие, обычно делая что-нибудь, всегда ограничивают себя рамками «от и до», часто откладывают на потом намеченную работу, избегают объемной работы(аэргичность). И старшеклассники из однодетных семей, и старшеклассники из многодетных семейпри реализации трудолюбия могут испытывать чувство гордости от хорошо выполненного дела, радость и удовлетворение от самого процесса работы, чувство невозмутимости и спокойствия при неудачах в выполнении намеченных дел, а также страх при выполнении новых заданий, разочарование при выявлении неспособности выполнить взятое на себя дело, ощущение тоски от дел, которые не приносят сразу видимого результата (стеничность и астеничность).

При регуляциисвоих трудовых действий представители обеих групп считают, что проявление трудолюбия зависит только от них самих,неблагоприятные условия не могут помешать проявлению трудолюбия, успех в деле больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от их трудолюбия, а также выполнять работу только тогда, когда она контролируется, легко отвлекаться от начатого дела на посторонние занятия (интернальность и экстернальность).

И те и другие с трудом начинают дело, а потом оно выполняется как бы само собой, с трудом сосредоточиваются на работе, что мешает достижению намеченных результатов, не владеют достаточным набором трудовых навыков и умений (операциональные трудности).

Выводы. Таким образом, количественный анализ трудолюбия выявил сходство в степени выраженности переменныхобщественно значимые цели, социоцентричность, осмысленность, осведомленность,субъектность, аэнергичность, стеничность и астеничность, интернальность и экстернальность, операциональные трудности.

Различия наблюдаютсяв степени выраженности переменныхличностно значимые цели, эгоцентричность, продуктивность, энергичность, личностные трудности.Иными словамиособенности трудолюбия старшеклассников из однодетных семей проявляются вмотивационнойнаправленности на себя, активностью и сопровождаются большим количеством личностных трудностей. Трудолюбию старшеклассников из многодетных семей, по сравнению со своими ровесниками из однодетных семей, в большей степени, присущи личностно значимая ориентация и результативность в общественной сфере приложения.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки коррекционных программ, направленных на гармонизацию и развития трудолюбия, а также подготовки рекомендаций для родителей по проблеме воспитания трудолюбия.

Литература:

1. Анисимова Ю.Н. Психологическая специфика трудолюбия иношей и девушек[Текст] / Ю.Н. Анисимова. Системные исследования свойств личности к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография

однодетных семей что, скорее всего, связано с желанием выделиться среди сиблингов;

– эгоцентричность(27,72 и 24,43)при p = 0,01(мотивационный компонент подразумеваетдоминирующие побуждения других людей или на себя). Трудолюбие побуждается намерением достичь некоторого превосходства над другими людьми, желанием зарекомендовать себя в кругу единомышленников с лучшей стороны, намерением получить в жизни какие-то преимущества, и наиболее выражено у старшеклассников из однодетных семей, что указывает и на эгоцентрическую характеристику данного свойства личности и на личностную характеристику «единственных» детей;

– предметность(33,05 и 36,92)при p = 0,01(продуктивный компонент раскрывает глубину точность и масштаб когнитивных значений), результативность трудолюбия, чаще всего способствует успеху в различных видах деятельности, развитию творческого отношения к выполняемому делу, осознанию своей нужности людями больше выражена у старшеклассников из многодетных семей, что указывает начастную совместную деятельность,которая имеет место в многодетных семьях;

– энергичность(35,90 и 33,58)при p = 0,00(динамический компонент определяет меру и интенсивность проявления изучаемого свойства личности). Старшеклассники из однодетных семей обычно всегда быстро и умело выполняют любое задание, без лишних проволочек приступают к намеченной работе, работают с полной отдачей своих сил, таккак не имеют возможности перекладывать или делегировать трудовые действия на других;

– личностные трудности(36,95 и 33,50)при p = 0,00(рефлексивно-оценочный компонент выявляет реальные трудности при реализации данного свойства). Старшеклассники из однодетных семейбольше раздражаются и чаще нервничают, когда в течение длительного времени необходимо выполнять однообразные задания, сомневаются в том, что дело будет завершено в срок, излишняя тревожность мешаетим в реализации намеченных дел по сравнению со своими ровесниками из многодетных семей. Возможно этосвязано с недостаточнымопытом неудачно проявленного трудолюбия и в связи с эти таким реагированием на неудачу. Их ровесники из многодетных семей, имеют определенный опыт таких ситуаций и реже испытывают в этом какие-либо трудности личностного характера и, как правило, в многодетных семьяхимеет место «чувство локтя».

По другим переменным не выявлено статистически значимых различий, то есть, трудолюбие старшеклассников из однодетных и многодетных семейнацелено на достижение общественного признания в группе, оптимизацию и результативность учебной деятельности, обретение надежных и верных друзей. Их трудолюбие чаще всего побуждается: стремлением избежать осуждения со стороны товарищей по работе, учебе, внести свой вклад в достижение общей цели, быть трудолюбивым на работе, учебе и в быту(общественно значимые цели).

Трудолюбие представителей обеих групп чаще побуждается заботой о благе окружающих и близких им людей, они заинтересованы самим процессом работы, проявляют желание быть зачинщиком различных дел(социоцентричность).

И те и другие понимают трудолюбие и как старательность и аккуратность в работе и делах, тягу к активной жизни и деятельности, необходимое условие

наклон головы назад;	-наклон головы в сторону;
Движения туловищем	
наклоны туловища в стороны и вперед (согнувшись или прогнувшись) без упора руками о бедра, колени, -наклоны туловища назад из любых положений, -круговые движения туловищем и наклоны с поворотами, -поднимание туловища из положения лежа на спине в сед или упор сидя;	-полунаклоны туловища в стороны и вперед с опорой руками о бедра, колени, -небольшое поднимание рук, ног назад, вытягиваясь в длину из положения лежа на животе, -дуга туловищем («полукруг» через наклон вперед) с опорой руками о бедра, -из положения лежа на спине с согнутыми ногами, стопы на полу, поднимание туловища (лопатки над полом), не сгибаясь, без наклона головы
Движения ногами	
-махи прямыми ногами вперед выше 90 градусов, -махи прямыми ногами назад, -мах прямой ногой в сторону из положения лежа на боку с опорой на предплечья, -махи прямой ногой в сторону из упора на коленях, -махи ногой назад в упоре на коленях, -приседы и выпады со сгибанием колен меньше 90 градусов, колени выходят за линию стоп, -поднимание прямых ног из положения лежа на спине, -круговые движения коленями в положении стоя или приседе;	-махи прямыми ногами вперед не выше 45 градусов, -мах голенью в любом направлении, -мах прямой ногой в сторону не выше 45 градусов из положения лежа на боку, одна рука согнута под головой, другая в упоре спереди, -из упора на коленях и предплечьях поднимание в сторону согнутой ноги, -махи ногой назад не выше 45 градусов в упоре на коленях и предплечьях, -в приседах и выпадах угол в коленных суставах больше 90 градусов, колени направлены в сторону носков, немного развернутых наружу, тяжесть тела перенесена на пятки, -поднимание ног из положения лежа на спине согнутыми ногами (носки могут касаться пола), -перемещение коленей по дуге вперед («полукруг») в медленном темпе, колени не должны выходить за линию стоп;
Движения руками	
-активные поднимания, круги и сгибания-разгибания рук с максимальной амплитудой и скоростью, -сгибания и разгибания рук в упоре сидя (лежа) сзади;	-движения рук с постоянным мышечным контролем, с амплитудой в зоне визуального контроля, -сгибания и разгибания рук в упоре лежа с согнутыми ногами (колени на полу);
Лыжная подготовка	
-одновременные ходы, -спуски на лыжах со склонов (более	-попеременный двухшажный ход, -переступания на месте и при спуске с

30 градусов), -прохождение длительных дистанций и ходьба на лыжах с максимальной скоростью;	небольшого склона, -подъемы и спуски различными способами на не крутых склонах, -необходимо учитывать температурный режим, чтобы избежать переохлаждения организма (температура воздуха не должна быть ниже 8-10 градусов, время занятий на воздухе не более 30 минут), -рекомендуется проходить за одно занятие учащимся начальной школы – до 500 м, школьникам среднего возраста – до 1000 м, старшеклассникам и судентам – до 1500 м;
В разделе подвижные и спортивные игры	
-двусторонняя игра в баскетбол и футбол по всей площадке, -резкие броски и передачи мяча в баскетболе и футболе.	-игры на месте, подвижные игры малой и средней интенсивности, -игра в настольный теннис, бадминтон, -допускается игра в баскетбол на одно кольцо, -в волейбол - по упрощенным правилам, с элементами пионербола, -можно применять лишь элементы футбола (ведение мяча, обводка, удар по воротам), -продолжительность игр не более 10 мин (через каждые 3-5 мин – упражнения на расслабление и восстановление дыхания).

Предложенные принципы определения содержания занятий по физической культуре в СМГ необходимо учитывать при определении тестирования занимающихся. Мы предлагаем ряд вариантов. Один из вариантов предполагает определение системы тестов, которые противопоказаны всем нозологическим группам занимающихся. В качестве примера приводим таблицу, раскрывающую суть данного подхода (таблица 2).

Таблица 1

Сравнение средних значений переменных трудолюбия старшеклассников из однодетных и многодетных семей

Компоненты	Переменныетрудолюбия	Показатели переменных трудолюбия				U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
		1 группа – единственныйребенок в семье		2 группа – многодетнаясемья			
		Средние	Станд. откл	Средние	Станд. откл		
1	Общественно значимыецели	33,67	5,88	33,58	4,42	458	0,84
	Личностно значимыецели	34,18	5,06	36,70	5,51	145	**0,01**
2	Социоцентричность	27,45	5,12	29,30	6,30	122	0,54
	Эгоцентричность	27,72	5,96	24,43	6,65	246	**0,01**
3	Осмысленность	34,43	6,04	34,45	5,84	165	0,87
	Осведомленность	34,38	4,64	34,25	5,70	125	0,11
4	Предметность	33,05	5,16	36,92	4,86	241	**0,01**
	Субъективность	27,53	4,58	27,38	4,72	246	0,74
5	Энергичность	35,90	4,69	33,58	5,35	525	**0,00**
	Аэнергичность	38,07	5,57	37,58	5,46	354	0,69
6	Стеничность	36,13	6,08	36,22	5,93	528	0,83
	Астеничность	31,82	5,95	31,7	6,03	255	0,82
7	Интернальность	26,13	5,26	26,54	5,12	565	0,46
	Экстернальность	29,17	4,61	27,23	4,33	659	0,33
8	Операционныетрудности	27,51	5,3	26,63	4,89	546	0,96
	Личностныетрудности	36,95	4,71	33,50	4,42	146	**0,00**

Примечание:
1-установочно-целевой компонент,
2-мотивационный компонент,
3-когнитивный компонент,
4-продуктивнй компонент,
5-динамический компонент,
6- эмоциональный,
7-регуляторный,
8-рефлексивно-оценочный.
Достоверные различия выделены жирным шрифтом

Статистически значимые различия получены по следующим переменным:
– личностно значимые цели (34,18 и 36,70, соответственностаршеклассники из однодетных семей и многодетных семей)прир = 0,01(целевой компонент отвечает за выбор и приоритет тех или иных смыслов, целей, побуждений ипредметных отношений). У старшеклассников из многодетных семей трудолюбие личностно ориентировано и нацелено на обретение самостоятельности и независимости, удовлетворение своих планов и желаний, достижение материального благополучия и наиболее выражено по сравнению со старшеклассниками из

были получены по переменным мотивационно-смысловой подсистемы(общественно значимые цели, эгоцентричность, осмысленность, осведомленность). В регуляторно-динамическом компоненте различие в наполняемости показателей переменной интернальность. Иными словами инициативность характеризуется общественной направленностью и внутренней саморегуляцией (достижение общественного признания в группе, стремление быть уважаемым человеком, зависимостьтолько от личных возможностей), а трудолюбию присущи личностная мотивация, более глубокое понимание содержания данного понятия и меньшая вариативность при выполнении трудовой деятельности (личные интересы и потребности, стремление реализовать свои личные планы в жизни, тяга к активной жизни и деятельности, необходимость всамоутверждении в жизни,ограничение себя рамками «от и до», частое избегание объемной работы).

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования было изучение трудолюбия старшеклассников из однодетных и многодетных семей в русле системно-функционального подхода, разработанного А.И. Крупновым, в котором трудолюбие рассматривается как системноесвойство личности, как совокупность содержательно-смысловых и инструментально-стилевых составляющих и является ярко выраженным позитивным отношением личности к трудовой деятельности, отчетливо проявляющемся в поведенческой деятельности и формирующемся как одна из стержневых черт личности. Несмотря на исследования трудолюбия в русле данного подхода, изучение трудолюбия старшеклассников из однодетных и многодетных семей не проводилось.

Изложение основного материала статьи. Наше исследование проводилось на базе МОБУ Лицей №1, с. Верхние Киги, Республики Башкортостан. В исследовании приняло участие 90учеников 10-11классов, из них 50человек из семей с единственным ребенком и 40человек из многодетных семей.Для изучения ответственности был использован «Бланковый тест – Трудолюбие» А.И. Крупнова, который позволяет рассматривать трудолюбие комплексно. С позиции целевой направленности(установочно-целевой компонент) мотивационного содержания (мотивационный компонент), глубины и точности понимания (когнитивный компонент), результативности или сферы приложения (продуктивный компонент), которые входят в мотивационно-смысловую подсистему. А такжеопределяетсясистема приемов и способов,с помощью которых осуществляется реализация данного свойства личности: активности (динамический компонент), эмоциональности переживаний (эмоциональный компонент), способов саморегуляции (регуляторный компонент), трудностей, которые сопровождают реализацию трудолюбия (рефлексивно-оценочный компонент). Все они входят в инструментально-динамическою подсистему[3].

В результате исследования получены следующие результаты(табл. 1).

Таблица 2

Противопоказания и рекомендации по тестированию детей, подростков и учащейся молодёжи с различными отклонениями в состоянии здоровья

Группа заболеваний	**Рекомен-дуемые тесты**	**Исклю-чить полнос-тью**	**Тесты, выполняемые в зависимости от стадии заболевания и по самочувствию**
1.Сердечно-сосудистая система	Все тесты по самочувствию	-	Бег в чередовании с ходьбой
2.Дыхательная система	2, 3, 4, 5, 7	1	6
3.Опорно-двигательный аппарат	1, 3, 4, 5, 6, 7	2	-
4.Мочеполовая система	3, 4, 5, 6, 7	2	1
5.Желудочно-кишечный тракт	3, 4, 5, 6, 7	2	1
6.Органы зрения	1, 3, 5, 7	2, 4	6
7.Нервная система	2, 3, 4, 6, 7	5	1

Примечание:

1. Бег (ходьба) в течение 6 минут (м), оценивается общая выносливость.
2. Прыжок в длину с места (см). Показывает степень развития скоростно-силовых качеств.
3. Гибкость определяется наклоном вперед, из положения седа (см).
4. Скоростные качества определяют по результатам бега на 30 метров (сек).
5. Статическое равновесие (проба Ромберга) – (сек)
6. Силовые качества мышц рук и плечевого пояса определяют сгибанием и разгибанием рук в упоре лежа на скамейке (девушки) и подтягиванием на высокой перекладине у юношей (количество раз).
7. Броски и ловля теннисного мяча двумя руками с расстояния 1 метра от стенки в течение 30 секунд в максимальном темпе (количество раз). Определяется ловкость и быстрота двигательной реакции.

Второй, предлагаемый нами, вариативный подход подразумевает замену одного «запрещенного» теста другим, характеризующим развитие того же физического качества. К примеру, тестирование скоростно-силовых качеств, важных в профессиональной деятельности и нужных для поддержания физических кондиций, проводится посредством теста «прыжок в длину с места», противопоказанного по ряду заболеваний. Опираясь на принцип добровольности и доступности, тестируемые с отклонениями в состоянии здоровья могут выбрать другое испытание скоростно-силовой подготовленности из перечня предложенных нормативов. Допустимыми в подобном случае тестами могут быть: челночный бег, подъем туловища из положения лежа на спине в течение 30 с (в исходном положении ноги согнуты в коленях), подъем на скамейку определенной высоты за 30 сек.

Кроме того, в нашей научно-практической деятельности [1, 2] хорошо зарекомендовала себя, получившее медицинское подтверждение, практика выполнения теста в облегченных условиях. Например, прыжок в длину с места выполняется с закрепленного мата с приземлением на закрепленный мат. При этом смягчается фаза приземления, которая и является противопоказанным афизиологичным элементом в данном упражнении.

Выводы. Диссеминация полученных научно и экспериментально обоснованных данных исследования позволит усилить содержание и оптимизировать процесс физического воспитания обучающихся с отклонениями в состоянии здоровья в образовательных организациях Татарстана и Ульяновской области, а также тиражировать имеющийся опыт на федеральном уровне.

Литература:

1. Парфенова Л.А. Организационно-содержательные аспекты физического воспитания учащихся среднего школьного возраста, имеющих отклонения в состоянии здоровья. / Л.А. Парфенова, Г.Б. Глазкова, С.Н. Ключникова / Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2012. Т. 25. № 4. С. 116-124.

2. Парфенова, Л.А. Содержание и организация физического воспитания младших школьников специальной медицинской группы **:** дис. … канд. пед. наук / Л.А. Парфенова. – Наб.Челны, 2009. 194 с.

3. Парфенова Л.А. Участие лиц с отклонениями в состоянии здоровья в реализации всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО / Л.А. Парфенова, И.Н. Тимошина, Г.Б. Глазкова // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №9. – С. 101- 103.

4. Тимошина, И.Н. О физкультурном образовании учащихся, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе / И.Н. Тимошина, И.М. Купцов, Л.А. Парфенова // Адаптивная физическая культура. – 2006. – № 2. – С. 22-24.

higher level of personality meaningful orientation and by high performance in the public sphere of application.

Keywords: one-child families, familieswith many children, senior pupils, industriousness, systemic-functional approach, components, variables.

Введение. Трудолюбие является одним из важныхфундаментальных принципов в обществе и в жизни каждого человека. Именно в семье закладываются основы трудолюбия, где познаются права и обязанности, развивается ответственность за свою работу. Трудолюбиехарактеризуется как социально ценное личностное качество, которое нужно развивать, формировать, воспитывать, прежде всего, в семье. В современном обществе предназначение семьи связывается с созданием уникальных условий для самореализации личности. В раннем юношеском возрасте трудолюбиестановится ориентиром отношения к себе как к личности и субъекту профессиональной деятельности.

В русле системно-функционального подхода изучались психологические особенности трудолюбия Рим Алави Абдулла Мульхи, которая исследовала взаимосвязь трудолюбия у успешности учебной деятельности студентов [4].

Ю.Н. Анисимовой изучена психологическая структура трудолюбия на примере студентов.В ходе факторного анализа было получено четыре фактора трудолюбия: «успешности проявления трудолюбия», «с набором определенных трудностей», «осведомленно-интернальный», «личностно-эгоцентрический» у юношей и «инструментально-смысловой», «агармонический с набором определенных трудностей», фактор «простая осведомленность», «энергично-стенично-интернальный» у девушек. В результатеисследования в факторной структуре трудолюбия юношей и девушек были выявлены общие закономерности и индивидуальные различия. Автором выделены четыре типа реализации трудолюбия: инструментально-смысловой, характеризуется активной деятельностью, самостоятельностью, независимостью, стремлениемк получению преимуществ. Для представителей мотивированно-агармонического типа трудолюбия характерны высокие значения трудностей. Они достаточно мотивированны, но испытывают сложности в реализации трудолюбия. У студентовслабо-мотивированного типаминимально проявляются старательность и аккуратность в работе, нет желания добиваться поставленных целей самому, своим трудом. Главной характеристикой представителей четвертого избирательного типа является избирательность в трудовых заданиях [1].

Г.И. Каменевой изучалась роль стилей взаимоотношений матери в становлении трудолюбиястаршеклассника. Получены значимые связи трудолюбия старшеклассников с такими стилями взаимоотношения с матерью как нетребовательностьи требовательность, мягкость и строгость, отвержение и принятие ребенка, непоследовательность и последовательность. С показателями трудолюбия не связанытакие стилиотношения матери к ребенку как автономность и контроль, эмоциональная дистанция и близость, отсутствие сотрудничества и сотрудничество, несогласие и согласие, авторитетность матери, удовлетворенность отношением с ребенком [2].

Г.А. Шурухиной и Т.А. Кадынцевой проведен сравнительный анализ количественных показателей инициативности и трудолюбия студентов рабочих специальностей. Значимые различия инициативности и трудолюбия

8. Сычева, А. В. Добровольческое движение как фактор развития гражданского общества / А. В. Сычева, Т. В. Толстухина // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2015. – № 4. – С. 26–30.

9. Царева, Е. В. Развитие толерантности студентов в процессе изучения курса «Психология этнического самосознания и межкультурного общения» / Е. В. Царева // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 2 (4). – С. 135–138.

Психология

УДК:159.9

кандидат психологических наук, доцент Шурухина Галина Анатольевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа);
кандидат психологических наук, доцент Карамова Эльвира Ильдусовна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»(г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ТРУДОЛЮБИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИЗ ОДНОДЕТНЫХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования трудолюбия старшеклассников из однодетных и многодетных семей в раннем юношеском возрасте. Исследование выполнено в русле системно-функционального подхода, разработанного А.И. Крупновым, в контексте которого трудолюбие рассматривается как совокупность содержательно-смысловых и инструментально-стилевых составляющих. В результате исследования выявлены различияв степени выраженности переменных личностно значимые цели, эгоцентричность, продуктивность, энергичность, личностные трудности. То есть, трудолюбие старшеклассников из однодетных семей характеризуется мотивационной направленностью на себя, активностью и сопровождается большим количеством личностных трудностей. Трудолюбию старшеклассников из многодетных семей в большей степени присущи личностно значимая ориентация и результативность в общественной сфере приложения.

Ключевые еслова: однодетные и многодетные семьи, старшеклассники, трудолюбие, системно-функциональный подход, компоненты, переменные.

Annotation. The article presents the results of a study of industriousness of high school students of early adolescent ageraised in one-child families and families with many children. The study was performed in line with the systemic-functional approach developed by A. I. Krupnovregardingindustriousness as a set of conceptual-semantic and instrumental-stylisticcomponents. In the study,the differences in manifestation level of the following variablesare identified. The variables arethe goalsof personal meaning, self-centeredness, productivity, energy, and personal difficulties. Thus, the industriousness of high school students from one-child families is characterized by motivational orientation on themselves, by activity and is accompanied by a large number of personal difficulties. Industriousness of high school students from families with many children is typically characterized by

Педагогика

УДК: 37.013

кандидат философских наук, доцент Саватеева Оксана Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Мурманский арктический
государственный университет» (г. Мурманск)

THE ROLE OF LITERATURE READING CLASSES IN TEACHING LINGUISTS-INTERPRETERS (TRANSLATORS)

Аннотация. Статья посвящена вопросам подготовки лингвистов-переводчиков и роли практикума по чтению литературы на иностранном языке в обеспечении требуемого уровня профессиональных компетенций.

Ключевые слова: литература, чтение, интенсивное и экстенсивное чтение, расширение словарного запаса, кросс-культурное взаимодействие.

Annotation. The article deals with issues of teaching linguists-interpreters (translators) and the role of literature reading classes in their training to gain necessary efficient skills.

Keywords: literature, reading, intensive and extensive reading, vocabulary extension, cross-cultural communication.

Introduction. It is physically impossible for most people to learn the language in the country where it is spoken (the ideal situation is the immersion in order to gain complete mastery of the foreign language). One of the best ways by which we can build this background experience is to read in the foreign language. Understanding of the culture of the other nations makes us more tolerant and more sympathetic of their beliefs, traditions, prejudices, aspirations, and their civilization. It is only when we know all these things about other nations and countries that language can be used for cross-cultural communication and international understanding.

We gain understanding of other people through our study of foreign languages. In order to understand the speakers of the language we are studying to be able to interpret and translate for others, we must have as much as possible of the background experience and culture that the native speaker has, to give meaning to his/her language.

The aim

The aim of the article is to show that would-be interpreters and translators can be considered as the sources of above described knowledge for other people and not only when they do their job, but also in daily communication with their compatriots. They gain this knowledge through a great variety of different courses they have during their tuition. One the most essential ones as we consider is literature reading classes in English as it is stated in the curriculum. It must be emphasized here that we should teach literature when the student is advanced enough in his control of the language and his understanding of the culture to experience it somewhat like the native speaker. Not a fixed or specific level of control is implied here. Selection and arrangement of titles on the basis of difficulty for the students permits the appreciation of literature at a level of mastery of the language within the reach of the non-native student. What is more, it is better to prepare the student to understand and experience a particular piece of literature than try to lower the work of art level to the student. Vocabulary and cultural items can be treated beforehand and when the

literary work is read, it can be read through, understood, and appreciated. In this article we do not have the aim to speak on teaching techniques of expanding the students' vocabulary power. It is obvious, that intensive and extensive reading is admitted to be the best ways to do it. A combination of intensive and extensive reading has often been found satisfactory, for in this dual process there is emphases on both accuracy and comprehension.

The main body

Literature is widely used and widely abused in foreign language teaching. The first abuse comes from offering courses in literature to students who do not know enough of the language to understand its literature. This might result in either talking about the literature in the student's native language without reading it or in a painful translation or in deciphering of small bits of literary items. This is hardly reading literature. Another abuse is to simplify some well-known literary work and read it as if it were a real thing. What is more fair, is to simplify a literary work and use it not as a literature but as reading for information about the target culture. And perhaps the worst abuse of literature in a foreign language is to take a masterpiece from some earlier period and use it as the model for students in learning the language. We strongly recommend not doing it because language is changing, new words are appearing every day and the teacher should be aware of these tendencies not to get embarrassed.

The literary material that is designed to assist language teaching is usually preceded by presentation of the linguistic feature to be given special prominence and will be followed by further practice of the feature. Actually, any discussion of the story or poem will be concerned only with the events and characters, making sure the context and the contents are fully understood and the significance of the linguistic feature and its mode of operation are appreciated. It has been said earlier that students must be rather fluent in foreign language to read with understanding. Otherwise, the reading may be a dull repetition of an oral lesson. The reader has to recall the concepts he has learned, combine them with other concepts he/she knows, and apply them to the situation in the reading matter. If he/she cannot recall and associate concepts, then he/she will at best be able to repeat exactly what the book says when he/she is asked to answer questions on the selection. Unfortunately such a situation is not uncommon. Sometimes he/she is not able to tell in one sentence what a paragraph is about, summarize a paragraph in two or three sentences, get the important facts of a selection, or give a response that is longer than one sentence. Some expert tend to condemn memorization of the text, but we consider it to be an efficient way to internalize language patterns. New vocabulary can be placed in these molds to facilitate the exchange of information in a really authentic communication situation. But once basic patterns are mastered and vocabulary control is sufficient for ordinary needs, memorization can be and even should de-emphasized. It certainly has no place in reading for content and should never be substituted for understanding.

On the other hand, the student must be challenged and motivated by what he/she reads. In other words the selection must be appropriate to his maturity level as an individual as well to his linguistic level as a student. Variety of content, form, and treatment is one answer to the difficult question of how to achieve the necessary balance of content and language. To deepen the student's enjoyment and appreciation of materials, he/she must be taught to get at the meaning between the lines. There should be more discussion on the storyteller's words and statements and

«Тест на объективность» (Р. С. Немов). Результаты первичной диагностики показали, что студенты (33%) на среднем уровне владеют умением преодолевать конфликты и имеют низкий уровень (22%) в управлении собственным поведением, имеют низкий уровень объективности (46%). Для 47% слушателей характерны внешние мотивы профессиональной деятельности. Данные, полученные при сравнении результатов первичной диагностики и итоговой диагностики, позволили сделать вывод, что у студентов-волонтеров произошли существенные положительные изменения по всем первоначальным показателям. Прослеживается положительная динамика в овладении умением преодолевать конфликты (высокий уровень – 20%, средний уровень – 58%). Низкий уровень в управлении собственным поведением характерен только для 1% слушателей, уровень объективности повысился у 49% студентов-волонтеров. Данные статистически значимы на 0,05 уровне (G – критерий знаков).

Выводы. Таким образом, дополнительная образовательная программа «Психологическая подготовка волонтеров» является продуктивным средством развития психологической готовности к волонтерской деятельности, позволяет студентам в ходе обучения получить дополнительные знания, умения, практические навыки, активизировать собственные личностные ресурсы, способствующие саморазвитию и самореализации, повысить уровень толерантности и личностной креативности как адаптационного ресурса и условия эффективной волонтерской деятельности.

Литература:

1. Волонтерское движение: прошлое и настоящее: учебное пособие / Сост. И. А. Потапова, Г. Р. Джумагалиева. – Астрахань: АГУ, Издат. дом «Астраханский университет», 2012. – 68 с.

2. Всеобщая Декларация Добровольцев, принятая на XVI Всемирной конференции Международной ассоциации добровольческих усилий (Амстердам, январь, 2001 г., Международный Год добровольцев) при поддержке Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций и Международной ассоциации добровольческих усилий [Электронный ресурс] // URL: http://www.jaba-point.ru/declaration.aspx (дата обращения: 18.09.2016).

3. Кадакин, В. В. МордГПИ им. М. Е. Евсевьева: история и современность / В. В. Кадакин // Высшее образование в России. – 2012. – № 5. – С. 49–54.

4. Кудринская, Л. А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции / Л. А. Кудринская. – М. : Изд-во МГУ. – 2006. – 203 с.

5. Постановление Правительства РМ от 16.05.2011 N 157 «Об утверждении Республиканской целевой программы «Молодежь Мордовии» на 2011–2015 годы» (вместе с «Методикой оценки эффективности Республиканской целевой программы «Молодежь Мордовии» на 2011–2015 годы») [Электронный ресурс] // URL: http://www.consultant.ru.

6. Руськина, Е. Н. Реализация компетентностного подхода в процессе преподавания бакалаврам социально-психологических курсов по выбору / Е. Н. Руськина, Е. В. Царева // Казанская наука. – 2013. – № 10. – С. 282–284.

7. Сергунина, С. В. Оценка качества обучения бакалавров по направлению подготовки Психолого-педагогическое образование / С. В. Сергунина, О. В. Фадеева // Гуманитарные науки и образование: научно-методический журнал. – 2014. – № 4 (20). – С. 63–66.

групповые дискуссии используются для формирования у участников навыков убеждающего воздействия, развития умения слушать и принимать позицию другого человека, сопоставлять разные мнения;

метод кейса предполагает развитие умений анализировать информацию, выявлять основные проблемы и пути решения, формировать программу действий;

метод разыгрывания ролей, который позволяет отрабатывать модели поведения;

сюжетно-ролевая игра, которая предназначена для формирования навыка управления групповой деятельностью, закрепления поведения в процессе внутригруппового взаимодействия.

Каждое учебное занятие включает три блока: информационный, практический и блок самопознания. Основной целью информационного блока является не только получение новых знаний о психологических закономерностях, механизмах личностного развития и саморазвития, но и содействие процессу осмысления важности, ценности волонтерской деятельности.

Информационный блок тесно связан с практическим блоком, предусматривающим выработку соответствующих практических умений (диагностировать и развивать важные качества, необходимые для волонтерской деятельности; планировать, принимать решения; эффективно взаимодействовать с окружающими; создавать команду; управлять группой); выстраивать стратегию профессионально-личностного самосовершенствования.

В ходе развития психологической готовности студента к осуществлению волонтерской деятельности не менее важной является проблема самопознания. Поэтому необходимо стимулировать процессы, из которых складывается самопознание, и которые помогают человеку «открывать» себя заново: самонаблюдение, самоанализ, самооценивание.

Каждый модуль завершается выполнением контролирующего задания [7]. Завершая изучение первого модуля «Психология личности и личностного роста», студенты разрабатывают стратегию собственного личностного самосовершенствования. Итогом второго модуля «Психология общения» является сценарий собственного поведения с разными типами личности в типичных ситуациях общения. Третий модуль «Психология лидерства» предполагает составление плана развития своего лидерского потенциала в волонтерском движении. Четвертый модуль программы «Основы психической саморегуляции» – презентацию релаксационных и дыхательных техник саморегуляции. Завершая обучение по программе «Психологическая подготовка волонтеров», студенты создают проект «Основные линии собственного дальнейшего совершенствования и использование своего личностного потенциала в жизни и в волонтерской деятельности».

Для определения эффективности данной программы нами проводилась первичная и итоговая диагностика со слушателями (всего 50 человек). С этой целью были использованы следующие методики: «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана), «Методика оценки уровня общительности» (В. Ф. Ряховский), тест «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер), «Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении» (В. В. Бойко),

his efforts to make them convey more than they actually say. The students should be led to comment on the artistry of the plot, the atmosphere, and hoe the characters revel themselves by a minimum of description. All this knowledge is necessary before the student can fully appreciate on the literary level a piece of literature. Only in this way can the teacher help a student heighten his capacity for appreciation of the literary arts.

We admit that in addition to the purely technical aspect of reading as a language exercise, there is the separate but related subject of literary and cultural content. A discussion of national characters, historical episodes, and background of culture and civilization can often be developed from brief references in the text. The books read, especially in advanced classes, and would-be interpreters and translators enter university with at least intermediate level, can be discussed with reference to literature schools with which English studies have made the student familiar. The human equation in writing thus becomes increasingly entertaining. The author's personality, his life and experience, all contribute. Literary devices such as humour, repetitions and local colour can be called to attention.

In presenting any material it must be remembered that a work of fiction is a structure, a unity, and the form is an essential feature of it. It should therefore be presented entire as quickly as possible within the minimum of preamble.

When, for instance we study D.H. Lawrence and his pieces of literature the students might be asked to find as much information as they can about his life and work. They are offered to consult the book "An Anthology of English Literature of the 20th Century compiled by T. Amelina and N. Diakova (Moscow, 1985) written in English. They can also look for the relevant information in any other books and on the Internet. In class the students recall the books by D.H. Lawrence that they have read themselves or about and answer the following questions:

1. Where was D.H. Lawrence born?
2. What kind of family was he born into?
3. Did he show any talents as a child?
4. Where was he educated?
5. What did he publish first, poetry or prose?
6. What are his most important novels?
7. Which of his novels have you read? What impression did they produce?
8. In what ways did D.H. Lawrence influence the development of literature? and alike questions. The students are supposed to read two stories by D.H. Lawrence "Things" and "The Rocking Horse Winner" for further discussion and analysis. At first the lecturer checks their language understanding of the story. The students do a few language exercises. For instance, they are given a list of collocations to find the references of them in the text. The next exercise contains elements of translation as the students are would-be interpreters and translators. They are not taught to do literary translations at our university but some of them can really succeed in the activity and come up with some brilliant ideas. From the practical point of view the main objection to translation is that it is allowed to crowd out more profitable exercise. It is often alleged that translation alone tests comprehension, but this not true. We agree that a series of questions in the foreign language will test understanding affectively. Similarly, a paraphrase by students of assigned reading, paragraph by paragraph, or sentence by sentence can be use. True-false tests are equally good. A whole range of questions may even be based on a single sentence in the text. But as we are speaking here about teaching interpreters and translators we

are absolutely sure that elements of translations should be taken into consideration. Also there are a lot of dialogues in, for example, “The Rocking Horse Winner” and the students like participating in the reading aloud what is not only a useful alternative to translation but an admirable opportunity for improving pronunciation. Our next step in the activity is usually character sketches and the teacher should allow pretty long time for the discussion of the heroes. The teacher may ask questions to direct attention to the relevant parts of the text. The questions should work inwards from the whole impression. Sometimes students may have rather tough rows at this point. And then time comes to the literary analysis itself. The class is invited to think, to remember what the author is trying to do, and to draw on other experience to help it guess why he has chosen specific means of doing it. The class even should be pressed to use its imagination and to look closely and to get as much as it can out of the work. The amount and kind of discussion a work receives will depend on its characteristics. As each work is unique, literature classes should never be stereotyped, they should vary. But the general principles of treatment are fairly constant as they are derived from the nature of literature itself. During my classes the following issues are normally touched upon:

1. the genre of the story;
2. the episodes the story can be divided into;
3. the plot structure and composition of the story in general;
4. the role of narration, description, dialogue, interior monologue and digressions in the story;
5. the author’s tone in the story;
6. the general atmosphere of the story;
7. whether the author satirizes in the story;
8. the central theme and the message of the story, etc.

Questions are intended to help students understand every detail of a selection, to help them interpret exactly what the author has said, to train them to think of other ideas arising from the reading, and to aid them in forming judgments or opinions on the basis of the facts presented. Sometimes the students can also watch a video lecture on the story held by foreign professors of English literature. This activity improves not only their listening skills but general comprehension of this piece of literature and gives them food for thought.

When literature has a role to play in personal development and social adjustment, interest in it, and ability to progress in reading it must be helped by careful selection of material. What is offered to students must not only suit their linguistic capacities but be within their general experience. The reputation of a work is irrelevant: it is the possibility of securing a response that matters.

Teachers create readers in the classroom by teaching students how to read, as well as why to read, and what it is to be a reader. They can use a number of strategies and factors to engage students with reading and improve their comprehension skills? For example help students realise that reading books can be a refreshing and rewarding alternative to TV, movies, shopping, or hanging out with friends, help them discover, or remember, the pleasures of reading, require and encourage outside, elective reading, and steer them toward good books, etc. In fact the social aspect of reading such as discussion with peers can be a powerful motivator. Teachers encourage informal discussions about reading and books helping ensure students can express opinions freely and safely. These ideas may include book talk in the class when the teacher encourages students to talk about aspects of

личности в ситуациях общения. Коммуникативная компетентность рассматривается как основа эффективности деятельности волонтеров. Студенты овладевают системой знаний и умений компетентного использования психологических закономерностей и механизмов общения при коммуникативном, интерактивном и перцептивном оснащении волонтерской деятельности, формируется коммуникативная компетентность личности.

Третий модуль «Психология лидерства» направлен на изучение личностных качеств лидера и организационно-управленческих навыков. В данном модуле лидерство представлено как механизм структурирования группы и ее активности. Раскрываются теории лидерства (личностная, харизматическая, ситуационная), лидерские качества, стратегии лидерства и специфика деятельности лидера волонтерской организации. Кроме того, студенты осваивают техники и приемы организации эффективного группового взаимодействия.

Четвертый модуль программы «Основы психической саморегуляции» (разделы: психическая саморегуляция как управление неблагоприятными психическими состояниями, методы и приемы оптимизации психических состояний) ориентирован на обучение навыкам самонаблюдения и рефлексии; выявление эмоционального неблагополучия (тревожность, фрустрация, стресс), овладение приемами профилактики и оптимизации психических состояний (релаксация, дыхание, аутотренинг, медитация, техника «якорения»).

В настоящее время в вузе усилена практическая подготовка студентов: «предусмотрено обязательное использование (апробация) практикантами современных методов обучения (проектное обучение, групповая работа, рефлексивное обучение и др.)» [3]. Поэтому изучение курса предполагает не только усвоение теоретических знаний, но и отработку умения использовать эти знания в реальной практической деятельности.

В каждом модуле используются как лекционные, так и практические занятия с элементами методов активного обучения, а также самостоятельная работа студентов [9]. Все вышеперечисленные формы обучения дополняют друг друга, обеспечивают взаимосвязь теоретических знаний и практических навыков, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Лекции, предусмотренные программой, вводят студента в изучаемый материал, обеспечивают первое знакомство с основными научно-теоретическими положениями. Научность, доступность, занимательность – наиболее важные особенности содержания лекции. По данной образовательной программе мы применяем следующие виды интерактивных лекций: лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций, мини-лекция.

Большая часть практических занятий по программе проводится с использование элементов социально-психологического тренинга [9]. Это метод формирования умений и навыков самопознания, общения и взаимопонимания людей в группе. Кроме того на занятиях нами используются следующие технологии:

диагностические процедуры применяются как средство получения участниками тренинга новой информации о себе, а также контроля эффективности тренинговых процедур;

Высокий уровень психологической готовности к волонтерской деятельности снижает риск возникновения профессиональной деформации, а также существенно повышает эффективность деятельности, как участников волонтерской организации, так и ее лидеров.

С целью развития психологической готовности студентов МГПИ к осуществлению волонтерской деятельности была разработана и реализована дополнительная общеобразовательная программа «Психологическая подготовка волонтеров».

Программа направлена на решение следующих задач:

повышение социально-психологической компетентности участников;

совершенствование мотивации самопознания и саморазвития;

осознание собственных личностных особенностей и раскрытие потенциала участников;

развитие лидерских качеств, повышение лидерского статуса в группе;

развитие и совершенствование качеств и навыков общения;

развитие основ психической саморегуляции.

Программа разработана с позиций реализации компетентностного подхода [6] и предполагает в процессе обучения студентов формирование следующих компетенций:

способность к самопознанию, самопринятию и саморазвитию;

способность к активизации собственных личностных ресурсов, способствующих саморазвитию и самореализации в волонтерской деятельности;

способность эффективно взаимодействовать с окружающими;

способность организовывать межличностные контакты, общение и совместную деятельность;

способность осуществлять оценку и развитие своего лидерского потенциала в волонтерском движении;

способность управлять группой;

способность управлять собственной деятельностью и психическими состояниями.

Программа «Психологическая подготовка волонтеров» включает четыре модуля, отражающих основные компоненты психологической готовности к волонтерской деятельности: психология личности и личностного роста, психология общения, психология лидерства, основы психической саморегуляции. Каждый модуль конкретизируется в нескольких разделах.

Первый модуль «Психология личности и личностного роста» включает разделы, характеризующие личность и ее внутренний мир, проблемы личности и их решение. В ходе изучения модуля закладываются основы целостного понимания личности волонтера как субъекта помогающей деятельности. Раскрываются особенности мотивационно-ценностной сферы волонтера (совокупность мотивационных образований: мотивов, потребностей и целей, ценностных ориентаций, уровня притязаний), творческой составляющей личности, а также осуществляется подготовка к самопознанию уровня развития личности, самопринятию, саморазвитию (поиск конструктивных мотивов, выявление мотивационных конфликтов, повышение личностной креативности) и освоению психотехнологий решения личностных проблем.

Разделами второго модуля «Психология общения» являются: психологическая сущность и структура общения и экспресс-диагностика

the book they have been reading, such as setting, time, characters, plot, ideas and themes. There can be other brilliant ideas created for encouraging the students to read. [4]

We believe that a couple of words should be said here about the role of extensive reading if we want our students to be well-educated specialists. A well-educated person has achieved the balance with allows him to appreciate the views and experience of others without losing his own cultural identity or self respect. Above all else his ideas and options must be based on not only the pertinent facts of a situation but a sympathetic understanding of the human and environmental interrelationships that give meaning and coherence to these facts. And it is quite true that a person understands himself and his own environment better when he is able to break out of his monolingual and monocultural shell in order to establish points of reference to interpret what is common and familiar to him.

Diversified extensive outside reading is achieved by letting each student read books outside a class and having him/her give oral reports on them class. This can be combined with writing practice by assigning a book review or composition based on the reading. Almost any area of human experience can be the subject of this reading and students should be encouraged to seek the variety as well as to cater to their individual preferences. Of special interest and particularly recommended are historical novels, biographies, science fiction, adventure stories, etc. It was very fruitful for us to read Alan Maley's article on extensive reading. He claims that there is a list of factors or principles for successful extensive reading. They are the following:

1. Students read a lot and read often.
2. There is a wide variety of text types and topics to choose from.
3. The texts are not just interesting: they are engaging/ compelling.
4. Students choose what to read.
5. Reading purposes focus on: pleasure, information and general understanding.
6. Reading is its own reward.
7. There are no tests, no exercises, no questions and no dictionaries.
8. Materials are within the language competence of the students.
9. Reading is individual, and silent.
9. Speed is faster, not deliberate and slow.
10. The teacher explains the goals and procedures clearly, then monitors and guides the students.
11. The teacher is a role model…a reader, who participates along with the students.

Reading is the most readily available form of comprehensible input, especially in places where there is hardly any contact with the target language as we said before. If carefully chosen to suit learners' level, it offers them repeated encounters with language items they have already met. This helps them to consolidate what they already know and to extend it. There is no way any learner will meet new language enough times to learn it in the limited number of hours in class. The only reliable way to learn a language is through massive and repeated exposure to it in context: precisely what extensive reading provides.

Extensive reading enhances general language competence. In ways we so far do not fully understand, the benefits of extensive reading extend beyond reading. Many, if not most, students have a rather limited experience and knowledge of the world they inhabit both cognitively and affectively. Extensive reading opens windows on

the world seen through different eyes. This educational function of extensive reading cannot be emphasised enough. [2]

Extensive reading extends, consolidates and sustains vocabulary growth. This is of vital importance while teaching would-be translators and interpreters.

He also explains in his work why teachers do not use extensive reading more often. He conducted an inquiry among teachers worldwide and the answers came down to these:

a) Insufficient time.

b) Too costly.

c) Reading materials not available.

d) Extensive reading not linked to the syllabus and the examination.

e) Lack of understanding of ER and its benefits.

f) Downward pressure on teachers to conform to syllabi and textbooks.

g) Resistance from teachers, who find it impossible to stop teaching and to allow learning to take place.

Why do we quote this article? The answer is quite simple. The teacher should become a model to follow for his/her students in reading. If they see and understand their tutor reads and does it pretty often they'll have the intention to do it and then share their ideas with other students and their teacher.

Conclusion. To sum up we want to point out that we should never confuse a language with its written system. Learning a writing system differs basically from learning to speak or understand a language. Both reading and writing imply that the language is known. Most of the reading done will reinforce and improve the learner's familiarity and fluency with expressions and structures already learned.

An important part of liberal education is of course understanding and appreciating one's own culture. But full appreciation often comes only after the opportunity to know and understand another culture or other cultures. Almost equally important in a world that grows smaller every day is the need for cross-cultural and international understanding. So though literature reading classes our students gain all these things and interpreters-translators are considered to be "bridges" between cultures. They will not be able to do their work properly if they remain unaware in these fields.

References:

1. Harvey. S. and Goudvis, A. Strategies that work: teaching comprehension for understanding and engagement.2d ed. Portland, ME: Stenhouse Publishers & Markham, Ont: Pembroke Publishers, 2007.

2. Maley, Alan 'Extensive reading: why it is good for our students … and for us'https://www.teachingenglish.org.uk/article/extensive-reading-why-it-good-our-students…-us

3. Krashen, S.D. The power of reading: insights from the research.2d ed. Westport CT & London: Libraries Unlimited & Portsmouth NH: Heinemann, 2004.

4. Bamford, Julian and Richard Day. Extensive Reading Activities for Teaching Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

5. Hafiz, F.M and Tudor, I. 'Extensive reading and the development of language skills.' ELT Journal 43 (1) 4-13, 1989.

6. Waring, Rob 'Why Extensive Reading should be an indispensable part of all language programmes'. The Language Teacher 30 (7): 44-47, 2006.

Мы выделяем следующие направления волонтерской деятельности в вузе: работа с социально незащищенными группами населения (дети-сироты, инвалиды и др.);

просветительская деятельность (пропаганда здорового образа жизни, профилактика наркомании и др.);

помощь населению в чрезвычайных ситуациях;

природоохранная деятельность; обслуживание мероприятий; образовательная деятельность.

Многие студенты Мордовского государственного педагогического института имени М. Е. Евсевьева являются активными участниками молодежного волонтерского движения. В 2011 года в институте стартовал проект подготовки студентов МордГПИ к волонтерской деятельности, который был реализован в рамках Республиканской целевой программы «Вовлечение молодежи Республики Мордовия в волонтерскую деятельность на 2011–2015 гг.» при поддержке Государственного комитета по делам молодежи Республики Мордовия и ГУ «Мордовский республиканский молодежный центр» [5].

Цель программы – дать системное представление о технологии волонтерской деятельности и выработать у волонтеров компетенции, позволяющие им оптимально эффективно участвовать в подготовке, организации и проведении крупномасштабных международных, всероссийских и республиканских мероприятий.

Необходимость ее реализации была обусловлена высокой социальной значимостью данного проекта, возможностью привлечения к добровольческой деятельности студенчества как наиболее активной и мобильной части населения.

Программа способствовала развитию волонтерского движения, объединению волонтеров для развития потенциала молодежного добровольчества по решению социально значимых вопросов в республике, созданию условий для эффективной деятельности волонтерских объединений по пропаганде и формированию здорового образа жизни в молодежной среде.

Вместе с тем готовность и способность волонтеров к оказанию компетентной помощи в осуществлении различных направлений деятельности невозможна без их психологической подготовки, которая может быть осуществлена через дополнительное образование.

В качестве составляющих компонентов психологической готовности студентов к волонтерской деятельности мы выделяем следующие:

мотивационно-ценностный (осознание собственных мотивов деятельности, ценностных ориентаций и формирование конструктивной мотивации и стратегий волонтерской деятельности);

коммуникативный (совершенствование навыков общения); организационно-управленческий (расширение представлений о себе как лидере, развитие качеств, повышающих успешность выполнения лидерских функций, развитие умений в области организации волонтерской деятельности, управлении конфликтами);

эмоционально-рефлексивный компонент (осознание и контроль собственных эмоциональных состояний, умение оптимизировать психические состояния).

УДК: 37.015.3

кандидат философских наук, доцент Царева Елена Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);
кандидат психологических наук, доцент Новиков Петр Васильевич
Саранский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза РФ «Российский университет кооперации» (г. Саранск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт психологической подготовки студентов к волонтерской деятельности средствами дополнительной образовательной программы.

Ключевые слова: волонтеры, волонтерская деятельность, дополнительное образование, психологическая готовность к волонтерской деятельности, психологическая подготовка.

Annotation. The article presents the experience of psychological preparation of students for volunteer activities by means of additional educational program.

Keywords: volunteers, volunteering, education, psychological readiness to volunteer activities, psychological preparation.

Введение. На современном этапе развития российского общества переориентация образования на человека и его развитие, возрождение гуманистической традиции являются важнейшими задачами профессиональной подготовки будущих специалистов. Теоретические знания, получаемые студентами во время учебы, безусловно, станут основой их профессионализма, но при этом важно развивать и личностные качества студентов, так как в них сконцентрирован их потенциал и индивидуальное своеобразие. Поэтому одним из приоритетных направлений подготовки молодых специалистов может стать организация и развитие волонтерской деятельности среди студентов высших учебных заведений, так как участие в добровольчестве помогает находить ресурсы собственного личностного совершенствования, способствует развитию рефлексии, стимулированию самореализации [4].

Изложение основного материала статьи. Волонтерское движение широко развито в мире и рассматривается как глобальный процесс объединения людей, стремящихся принести пользу своему народу, стране и мировому сообществу в целом [1].

Во Всеобщей Декларации Добровольцев подчеркивается, что волонтерство – это способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, реализации прав и обязанностей граждан, личностного роста через осознание человеческого потенциала [2; 8].

УДК:378.2

доктор педагогических наук, профессор Савинова Людмила Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования “Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева” (г. Карачаевск)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируется роль современного педагога в модернизации общего образования. Определён ряд проблем пока не решённых в системе школьного образования. Доказано, что решение многих проблем отечественного образования находится в прямо пропорциональной зависимости от подготовки педагогических кадров. Определена значимость формирования и развития у педагога прогностической компетенции, ориентирующая его на работу в школе будущего. Представлено собственное видение исследуемого феномена. Предлагается один из возможных вариантов построения системы непрерывного образования в контексте формирования и развития у педагога прогностической компетенции.

Ключевые слова: прогностическая компетенция педагога, функции прогностической компетенции, возможности системы непрерывного образования, условия формирования непрерывной системы прогностического образования.

Annotation. The article examines the role of the modern teacher in the modernization of General education. Identified a number of issues not yet resolved in the school system. It is proved that the solution of many problems of national education is directly proportional to teacher training. The importance of formation and development of prognostic competence of the teacher, orienting him to work in the school of the future. Presented their own vision of the phenomenon being studied. Proposes one of the possible variants of building the system of lifelong education in the context of formation and development of the teacher are predictive of competence.

Keywords: prognostic competence of the teacher, function, prognostic competence, the system of continuous education, the conditions of formation of a continuous system of forecasting education.

Введение. В современных социокультурных и экономических условиях повысился спрос на инициативную, социально-активную личность, способную работать и принимать решения в профессиональной или повседневной жизни и лично отвечать за их реализацию. Сегодняшним выпускникам школ предстоит принять на себя ответственность за процветание страны. В этом контексте, школа призвана научить подрастающее поколение быть успешными в учебе, профессиональной карьере. Воспитать такую личность может не только высококвалифицированный, но и социально активный, работающий на опережение учитель, ориентированный на развитие собственного профессионализма в непрерывной системе образования. Становится очевидным, что в современном обществе востребован педагог, умеющий

развить у своего ученика внутренний потенциал еще в школьные годы, а в будущем направить его на развитие стратегических задач инновационного развития нашей страны. Устремленность на опережающее образование становится одним из приоритетных направлений деятельности современного учителя. По нашему убеждению, только такой педагог, устремленный в будущее, сможет увлечь ученика и повести его за собой.

Формирование высокого уровня прогностической компетенции у современного педагога становится ведущей идеей системы непрерывного образования, поскольку от качественного решения данной задачи напрямую зависит уровень выпускников школы: практическая готовность к будущей профессии, способность быстро адаптироваться к новым условиям и другие качества, определяющие конкурентоспособность специалиста.

Теоретическими предпосылками решения обозначенной проблемы является теория непрерывного образования в трудах отечественных и зарубежных ученых (С.Г. Вершловский, С.И. Змеев, М.Т. Громкова, М.Ноулз, Р.М. Смит и др.), исследования по проблемам прогностического образования (Б.С. Гершунский, А.М. Новиков, В.М. Монахов и др.) К практическим предпосылкам выделенной проблемы следует отнести разработку монографий и учебных пособий, включение в учебный план многих вузов специальных дисциплин по проблемам современной прогностики. Все это обусловило актуальность обозначенной проблемы.

Формулировка цели статьи. Разработка теоретических основ и практических путей организации процесса формирования прогностической компетенции у педагога в системе непрерывного образования в контексте его содержательных аспектов.

Изложение основного материала статьи. Осмысление процессов преобразования современной образовательной ситуации заставляет нас обратиться к анализу выбора целей и ценностей образования в обществе, которыми надо руководствоваться, чтобы придать образованию позитивный вектор развития. Смена приоритетов в ценностях образования, заключающаяся в гуманизации сферы человеческих отношений и самоопределении каждого человека в своей жизни и деятельности на их основе, являются наиболее значимым, сущностным ответом на вызовы времени. В этом контексте особую актуальность приобретает вопрос: Какой педагог востребован современным обществом и как соответствует он предназначению современного образования?

В последние годы в практике отечественного школьного образования прослеживается несколько противоречивая ситуация. С одной стороны, наблюдается рост инновационных образовательных учреждений, реализующих экспериментальные программы разного уровня (федеральные, региональные, муниципальные), а, с другой стороны, наблюдается крайне низкие результаты у выпускников школ. Об этом с тревогой пишут учёные и практики. Приведём наиболее характерные просчёты в школьном образовании. Так, в статье Е.Н. Володиной отмечается безграмотность, ограниченность, примитивизм мышления, падение общего уровня речевой культуры у школьников [1, с. 102]. Аналогичное положение наблюдается и с преподаванием в школе математики, в результате чего в последние годы снизился рейтинг российских школьников в международных олимпиадах. В.Н. Кутрунов подобное положение объясняет тем, что в учебных планах общеобразовательных школ принижена роль фундаментальных предметов (русского языка, литературы, математики,

воздействие рекламы на человека с течением времени обретает все более неконтролируемый характер. С целью продвижения товаров создатели рекламы используют стереотипы людей, потребности, установки, воздействуя них и изменяя, опирается на восприятие информации через эмоциональную и подсознательную сферы. Это позволяет обеспечить некритичное восприятие транслируемой информации, и соответственно, эффективность рекламы. Существующее законодательство в нашей стране, регулирующее сферу рекламы не способно в полной мере оценить степень влияния рекламы на человека и на его сознание, а также исключить негативное влияние и эта проблема является перспективной для дальнейших исследований.

Литература:

1. Бешукова Ф.Б., Хаткова И.Н. Роль стереотипов и архетипов массового сознания в рекламной коммуникации // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – Вып. № 1 (172). – 2016. – С. 137-145.

2. Измайлова М.А. Психология рекламной деятельности: Учебник. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. – 416 с.

3. Ильин А.Н. Наше потребительское настоящее: монография / А. Н. Ильин. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2016.- 332 с.

4. Лозовская В.Ю. Особенности рекламы на телевидении: Дис. … канд. искусствоведения: 17.00.03. – М.: РГБ, 2003. – 137 с.

5. Мусаелян Э. Р. Психологическое воздействие рекламы на человека // Транспортное дело России. – Выпуск. – № 5. – 2012. – С. 225-227.

6. Райгородский Д.Я. Психология и психоанализ рекламы: учебное пособие для факультетов психологии, социологии, экономики, рекламы и журналистики. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2001. – С. 200.

7. Резепов И.Ш. Психология рекламы и PR: учебное пособие – М.: Дашков и Ко. – 2009. – 103.

8. Сабуров А.Е. Влияние рекламы на психологию потребителя // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. – Выпуск № 1. – Т.9. – 2009. – С. 38-41.

9. Сердобинцева Е.Н. Структура и язык рекламных текстов: учебное пособие — М.: Флинта: Наука, 2010. — 160 с.

10. Швабская А.Л., Рыбакова Е.А. Психология рекламы // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – Вып. №10. – Т. 2. – 2014. – С. 99-101.

действенных инструментов для создания успешных брендов и эффективной рекламы является использование архетипов в качестве базовой модели рекламного образа. Бренды, четко соответствующие определенному архетипу, реально и стабильно увеличивают успех компании [1].

По мнению Ф.Б. Бешуковой и И.Н. Хатковой любой рекламный посыл ориентирован на стереотипное мышление потребителя. Причем, здесь можно отметить две рекламные стратегии: расчет на то, что сработают стереотипы, и рекламный текст строится на базе устойчивых шаблонов массового сознания, либо наоборот, идет ломка стереотипов в результате создания креативной рекламы, которая оказывается эффективнее для определенных групп товаров и услуг [1].

Современное информационное пространство насыщает сознание потребителя избыточной информацией, которую мозг человека не в состоянии полностью усвоить или осмыслить. Поэтому у человека возникает своеобразная защитная реакция, в первую очередь воспринимается знакомая информация, о которой есть устойчивое мнение. Во вторую очередь воспринимается послание, которое в своей основе имеет упорядоченность, ясный смысл, либо креатив, новшество. Слишком усложненная, перенасыщенная смыслами и содержанием информация, в большинстве случаев, не успевает усвоиться и переработаться, и поэтому не достигает поставленной цели [1].

В сознании каждой личности имеются сформированные образы- шаблоны, которые помогают упростить усвоение информации. Реклама формирует необходимые образы, которые затем методично укореняются в массовом сознании обывателей [1].

Первостепенное значение для эффективного восприятия рекламы играет свет и цвет. При подготовке плаката, буклета или другой печатной рекламы, очень важно хорошо продумать ее дизайн: правильно расположить текст, найти эффектную картинку и выбрать ту цветовую гамму, на фоне которой реклама товара будет восприниматься наилучшим образом [7].

А.Л. Швабская и Е.А. Рыбакова считают, что восприятие цвета зависит от эмоционального состояния человека. Именно этим объясняется то, что человек, в зависимости от своего эмоционального состояния, расположен к одним цветам, равнодушен к другим и не приемлет третьи [10].

Часто проводятся рекламные акции торговыми организациями, при которых происходит комплексное воздействие на сознание людей. Промоутеры одеваются в яркие костюмы, рекламируемые товары раскладываются на витрине строго в определенном порядке, который основан на восприятии товара при помощи зрительного анализатора, играет музыка, рекламный текст предложения произносится с отработанной интонацией (слуховой анализатор). Косметические товары или продукты питания распространяют ароматы (обонятельный анализатор), продукты питания предлагают попробовать (вкусовой анализатор), рекламируемые товары рекомендуют подержать в руках (осязательный анализатор) и проделать с ними какие-то движения (двигательный анализатор) [2].

Выводы. В современном российском обществе роль рекламы и ее влияние на потребительское поведение людей продолжает возрастать с развитием средств медиа и проникновением во многие сферы жизни, во многом определяя общественные взгляды, нормы и ценности. В связи с этим,

естественных наук) [2, с. 130]. Серьёзной причиной, на наш взгляд, являются отставание массового сознания большинства педагогов от реалий времени, требующих качественного обновления содержания образования. На эту особенность обращает внимание В.С. Лазарев, приводя в своей статье «Программно-целевой подход к введению нового стандарта общего образования» данные социологического опроса [3, с. 3]. Так, данные опроса директоров школ показывают, что только 20%, т.е. пятая часть респондентов считают, что в системе школьного образования нужны крупные качественные изменения, а остальные не видят необходимости в этом, причём чуть менее трети считают, что нужны лишь небольшие «косметические» улучшения [3, с. 3].

Подобных причин немало. На наш взгляд, очень ёмко и компактно они определены В.И. Загвязинским в статье «Актуальные проблемы развития отечественного образования» [4]. Учёный выявляет несколько причин низкого качества образования на всех уровнях: во-первых, это отставание педагогической науки от запросов общества и педагогической практики; во-вторых, это отсутствие стратегических ориентиров развития образования с приоритетом образования перед экономикой; в-третьих, это неэффективная система подготовки и повышения квалификации педагогических кадров [4, с. 8-9]. Совершенно правильно учёный акцентирует внимание на необходимости построения системы опережающей подготовки педагогических кадров как на уровне вузовской подготовки, так и поствузовской. По мнению учёного, ведущее место в такой подготовке должна занимать педагогическая прогностика, которая, «должна намечать контуры образования будущего, ориентиры и рубежи опережающего развития членов грядущего социума» [4, с. 13]. Соглашаясь с позицией учёного в целом считаем, что у будущего педагога уже в вузе необходимо формировать прогностическую компетенцию, а на этапах его профессиональной деятельности развивать и совершенствовать её. Отметим, что такая подготовка должна быть непрерывной, только в этом случае образование будет соответствовать запросам инновационного развития общества.

В нашем понимании перспективная система непрерывного педагогического образования должна поддерживать те современные тенденции развития общества и образования, которые позитивно влияют на устойчивость развития. В числе позитивных тенденций, оказывающих воздействие на стремление личности к непрерывному повышению своего профессионального роста, учёные (С.Г. Вершловский, А.М. Новиков, А.Ф. Присяжная и др.) выделяют следующие: интеграция образования, являющаяся следствием гуманизации общества; дифференциация образования и расширение участия в нём общественности как следствие его демократизации; индивидуализация образования как следствие информатизации общества в условиях его глобализации и усилении ответственности его членов за своё образование [4, 5, 6].

В своём исследовании мы опираемся на возможности системы непрерывного образования, охарактеризованные А.Ф. Присяжной. Учёным определены и охарактеризованы такие возможности. Они представлены в таблице 1, подготовленной нами [6, с. 157-158].

Таблица 1

Характерологические возможности системы непрерывного образования в формировании прогностической компетенции у педагогов (По А.Ф. Присяжной)

№	Возможности непрерывного образования	Суть возможности
1	Первая возможность	Обеспечивает наличие последовательной цепи учебных задач на каждом из последовательных временных отрезков. (Временной отрезок это отдельный компонент системы непрерывного педагогического образования).
2	Вторая возможность	Подготовка педагога осуществляется на основе базовых компонентов системы непрерывного педагогического образования.
3	Третья возможность	Формирование исследуемой компетенции осуществляется в преемственных блоках системы непрерывного педагогического образования.
4	Четвёртая возможность	Формирование прогностической компетенции осуществляется на основе компетентностного подхода.
5	Пятая возможность	Формирование прогностической компетенции целесообразнее проводить в системе непрерывного педагогического образования, так как в ней используются разные образовательные программы.

Таким образом, в таблице представлены возможности системы непрерывного педагогического образования в формировании прогностической компетенции как у будущих педагогов, так и педагогов-практиков. Отметим, что А.Ф. Присяжной выявлены шесть возможностей. Однако мы считаем, что пятая и шестая возможность могут быть объединены, так как в них идёт речь об одном и том же: о системе непрерывного педагогического образования.

Анализ научных трудов и публикаций (Б.С. Гершунский, М.Г. Катичева, О.В. Киселёва, Е.В. Макарова, А.Ф. Присяжная и др.) показывает, что интерес к исследованию содержательных характеристик и структурных компонентов феномена «прогностическая компетенция» со стороны учёных в последние годы значительно возрос [8, 9, 10, 11]. Это обусловлено тем, на наш взгляд, что многими исследователями в числе которых В.И. Загвязинский, А.Ф. Присяжная педагогическое прогнозирование рассматривается как

Психологическое воздействие такого вида ставит своей основной целью формирование у людей определенных идеологических (социальных) идей, взглядов, представлений, убеждений, одновременно вызывая у них положительные или отрицательные эмоции, чувства и даже бурные массовидные реакции [8].

По мнению А.Е. Сабурова, в зависимости от того, на какие социальные слои направлена реклама, она приобретает либо «демократический» характер, либо характер классового снобизма. Смысл призывов рекламы «демократического» типа заключается в принципе: хочешь быть таким, как все, покупай наш товар. Классовый снобизм в рекламе находит выражение в призыве: покупай наш товар, если хочешь быть лучше, респектабельней других. При обращении к среднему классу реклама призывает сохранять признаки социальной принадлежности, при обращении к низшим слоям общества – приобрести символы среднего класса путем покупки тех или иных товаров [8].

На основе этого продвижение товаров и услуг достигается за счет эксплуатации чувства социального превосходства одного социального слоя над другим. Воспитание чувства социальной исключительности, элитаризма путем продуманной рекламы самых обычных предметов быта отражает процесс подмены реальных ценностей искусственно создаваемыми образами.

Духовные и моральные идеалы заменяются внешними образами успешного и материально обеспеченного человека, обладающего определенной атрибутикой: наборов вещей и предметов, исключительно определенных марок высокой ценовой категории. При этом, в рекламе исключаются истинные составляющие, которые могут обеспечивать успешность – хорошее образование, упорный труд и т.д.

Торговая реклама не только продает образы, стереотипы. Женщинам она обещает образ красоты и привлекательности, людям из низших слоев – образ респектабельности, представителям среднего класса – образ светской элиты. Стать миллионером трудно, но побыть в «образе» миллионера, выкурив при случае дорогую сигару, доступно многим. Вместе с товарами продаются стереотипы любви, надежд, оптимизма и успеха в жизни [8].

Потребительские стратегии заставляют приобретать самые модные и дорогие вещи, чтобы выставлять их напоказ и тем самым обращать на себя внимание окружающих. Чем больше рекламируется тот или иной продукт, чем сильнее навязывается некая потребность в товаре, чем больше мода пропагандирует некий стиль, чем все большее количество людей это все начинает желать, тем желаннее все это становится для отдельно взятого человека [3].

В итоге реклама продает потребителям законченный «образ жизни», складывающийся из целой системы различного рода установок, систематически прививаемых покупателю через газеты, журналы, радио, телевидение, кинофильмы и афиши. С позиций психоанализа психическая жизнь человека, его поведение на рынке товаров и услуг строится на иррациональных, неосознаваемых мотивах. Один из основных аспектов психологического воздействия рекламы на человека связан с «принципом получения удовольствия» [9].

Типичной особенностью рекламного воздействия является необходимость ее мгновенного и однозначного восприятия. Сегодня одним из наиболее

осознанию их важности для жизни человека и важности их удовлетворения. Через рекламу происходит формирование первичного отношения к рекламируемому товару и навязывание определенного вида оценки (как правило, положительной – для своего товара и отрицательной – для продукции конкурентов). При этом немаловажно, что эффективность подобного рода манипуляций со зрительским отношением к рекламируемому товару находится в большой зависимости от содержания в ней рациональных доводов [4].

На первом этапе рекламной кампании создается устойчивое отношение к тем явлениям, на которые делается акцент в рекламном ролике. Следующие шаги направлены на решение уже более сложных задач: формирование убеждений, побуждению к действию и наконец, формирование привычек. При этом убеждение как метод воздействия на аудиторию не является основополагающим приемом создателей рекламы, оно рассматривается именно как психическое свойство. По утверждению психологов наиболее устойчивой является информация, рационально осмысленная и эмоционально усвоенная. Именно соединение рационального, эмоционального, логического и психологического начал в равных пропорциях способно сформировать убеждение. При утрате одной из этих составляющих процесс убеждения деформируется [4].

Благодаря своей биологической природе человек подвержен внушению, склонен подражать и «заражаться» идеями. Но при этом, внедряя в общество очередную рекламную новинку, необходимо учитывать, что восприятие и усвоение информации полностью зависит от готовности людей поддаться ее воздействию. При этом внушение – это такое воздействие, при котором сознание изменяется без внешнего принуждения и рационального размышления. Следует учитывать, что порог восприятия повышается, если происходит совпадение содержания новой информации с жизненным опытом, стереотипами и пр. Ситуация усложняется тем, что зрительская аудитория имеет практически неограниченный доступ к широкому кругу источников и располагает самыми противоречивыми сведениями. Это приводит к тому, что производители рекламы часто стремятся эксплуатировать привлекательные для аудитории ценности, стараясь поощрить ее предубеждения и интересы. Часто рекламодатель декларирует потребности зрителей, скрывая при этом свои истинные намерения. Нередко используются массовые настроения, отчасти являющиеся следствием реальной жизни [4].

СМИ как бы «выращивают» сознание общества, создают своего рода среду социализации. И реклама не только с успехом пользуется потенциальными возможностями воздействия СМИ, но и сама вносит ощутимый вклад в формирование общественного мировосприятия, применяя не только приемы внушающего воздействия пропаганды, но и все существующие выразительные средства экрана [4].

К основным приемам и средствам, используемым для внушения относятся: культивирование видимости достоверности источника; обработка лидеров общественного мнения; учет групповых норм; применения принципа вознаграждения и наказания; использование визуальных образов символов власти, возбуждение эмоций; употребление в контексте слова «мы», с целью создания ощущения общности, взаимного доверия; перенос свойств одного объекта на другой, наклеивание «ярлыков», перенос частного факта в сферу обобщения [4].

функция современного педагога. Как считает А.Ф. Присяжная, с этой точки зрения педагогическое прогнозирование имеет общие черты с социальным прогнозированием (опережающее восприятие объекта, цель совершенствование объекта действительности, вероятностный характер и в связи с этим наличие верификации и корректировки) [8, с. 5].

Что касается исследуемого понятия «прогностическая компетенция», то существует множество подходов к определению его сущностных характеристик. Так, Е.В. Макарова рассматривает данное понятие с позиции системного и личностно-ориентированного подходов. Прогностическая компетенция будущего специалиста определяется ею как системное профессионально-личностное качество, интегрирующее прогностические знания, умения, опыт и качества личности, обеспечивающие эффективность прогностической деятельности [12, с. 396]. А.Ф. Присяжная характеризует прогностическую компетенцию с позиции личностно-ориентированного и деятельностного подходов: во-первых, как интегративное качество личности, во-вторых, как круг полномочий и функций в сфере прогностической деятельности [8, 38]. Учёный определяет следующие виды прогностической деятельности педагога: демонстрировать действия по адекватному целеполаганию, планированию, программированию, проектированию; владеть знаниями о процессе прогнозирования, умениями и навыками отбора информации, логической её переработки, анализа, определения тенденций её изменения; развивать способности адекватного представления о своих склонностях, возможностях, о путях их совершенствования [8, с. 73].

Структурные компоненты прогностической компетенции педагога, на наш взгляд, чётко определены в исследовании О.В. Киселёвой [11]. Учёный выделяет три компонента в структуре прогностической компетенции. Это: когнитивный, операционный и мотивационный компоненты. В каждый компонент учёный вкладывает специфичное содержание. По мнению О.В. Киселёвой, когнитивный компонент включает определённый объём знаний в области педагогической прогностики, необходимый для получения прогноза. Операционный компонент включает систему моделирующих, планирующих, конструктивных действий педагога. Мотивационный компонент прогностической компетенции направляет педагога к активной созидательной деятельности с целью снятия противоречия между нежелательным настоящим и желательным будущим [11, с. 30]. Выделенные компоненты мы принимаем за основу.

Что касается функций прогностической компетенции, то они представляется нами в следующей иерархической последовательности: информационно-познавательная (накопление опыта в виде идей, знаний, умений, технологий); преобразовательно-созидательная (активность личности с продуцированием полезного, нового, необходимого продукта); организаторская (проявляющаяся в принятии самостоятельных решений по совершенствованию педагогических систем, запуску механизмов позитивных преобразований в образовательной сфере); мировоззренческая (процесс представления прогностической компетенции в педагогическом профессиональном сообществе).

Основываясь на имеющихся в научной литературе подходах к определению содержательных характеристик исследуемого феномена сложилось собственное понимание. Прогностическую компетенцию мы

рассматриваем как многоаспектное понятие, во-первых, как интегративное качество личности, предполагающее у неё наличие определённого объёма знаний в области педагогической прогностики и методов прогнозирования, обеспечивающих полноценную самореализацию; во-вторых, как мировоззренческая составляющая, определяющая новый элемент профессиональной деятельности педагога, способного прогнозировать как собственную деятельность, так и других субъектов образовательного процесса, в-третьих, как комплекс функций.

Таким образом, прогностическая компетенция представляет собой определённый объём знаний в области педагогической прогностики, позволяющих педагогу осуществлять опережающее образование. Комплекс качеств личности (активность, инициативность, готовность и способность к самореализации и саморазвитию и т.д.) дополняется комплексом функций (информационно-познавательная, организаторская, преобразовательно-созидательная, мировоззренческая).

Соглашаясь в целом с позицией В.И. Загвязинского о необходимости модернизации системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, считаем, что прогностическую компетенцию целесообразно формировать у будущего учителя уже в вузе, а развивать её в системе дополнительного профессионального образования в течение всей профессиональной деятельности [7, с. 14]. Длительный опыт работы в вузе (15 лет) и столько же в системе повышения квалификации работников образования позволяет нам утверждать, что системный подход должен стать ведущим. Убеждены в том, что только системная подготовка в вузе, охватывающая все дисциплины психолого-педагогического цикла, педагогическую практику, подготовку курсовых, выпускных дипломных работ, участие в социально-значимых проектах во внеаудиторной деятельности позволит сформировать у будущего педагога комплекс необходимых качеств, которые обеспечат его полноценную самореализацию в инновационном обществе. Вслед за А.Ф. Присяжной мы определили структуру современной системы непрерывного профессионального образования в исследуемой сфере деятельности педагога как многоуровневую и многоступенчатую [6, с. 156]. По мнению учёного, первой ступенью могут быть: среднее профессионально-педагогическое образование – бакалавриат, высшее профессиональное образование по программе подготовки дипломированных специалистов, дополнительное профессионально-педагогическое образование с последующей реализацией других компонентов системы.

Что касается системы повышения квалификации педагогов уже на другом уровне – постдипломном, то наш опыт работы в системе дополнительного профессионального образования позволяет выделить наиболее эффективные формы обучения: школы педагогов-исследователей, интерактивные семинары, корпоративные семинары непосредственно в образовательном учреждении, осуществляющем опытно-экспериментальную и инновационную деятельность, мастер-классы и педагогические мастерские. Эти формы, на наш взгляд, необходимо использовать и в дальнейшем, наполняя актуальным и востребованным знанием. Большие возможности и перспективы заключены в дистанционном обучении. В то же время считаем, что для педагогов, которые всегда хотят обменяться мнением по поводу новой идеи, технологии и методике, необходимо дистанционные периоды обучения чередовать с очными

организаций, политического строя, страны и др., причем оценочный компонент присутствует в любой рекламе и является ее психологической основой [2].

Мы согласимся с определением М.А. Измайловой, так как в рекламе всегда присутствует положительный оценочный компонент, показывающий потребителям превосходство предмета рекламы над другими аналогичными товарами, услугами, политическими кандидатами и др.

С точки зрения современной психологии реклама программирует людей на выполнение определенных действий. Так, рекламное сообщение индуцирует у зрителя положительные эмоции, которые в дальнейшем связываются с образом товара. Покупатель видит товар в магазине, у него активизируются «посеянные» рекламой приятные чувства, на волне которых и происходит таинство покупки. Считается, что симпатия к товару пропорциональна симпатии к рекламной информации [6].

В России наиболее распространены такие формы рекламы, как печатная, телевизионная и радиореклама. В печатной рекламе приоритетным является зрительное восприятие, поэтому основное внимание уделяется иллюстрациям, сопровождающим рекламный текст. Радиореклама, ориентированная на слуховые анализаторы, широко использует музыкальное сопровождение читаемого текста, а также голосовые возможности воздействия на сознание. В телерекламе соединяются зрительные и слуховые особенности восприятия, поэтому она требует больших усилий для создания эффективного воздействия на адресата [2].

Переработка информации в человеческом сознании включает в себя работу комплекса различных психических процессов: ощущений, восприятия, памяти, представлений, воображения, мышления, речи и др. Для восприятия объекта реальности сознанием, человеку необходимо в определенной мере исследовать этот объект для того, чтобы выстроить наиболее точный образ. В процессе исследования участвуют разные анализаторы: зрительные, слуховые, вкусовые, двигательные, обонятельные, осязательные и некоторые другие. В зависимости от вида и типа рекламы, воспринимая информацию, будет преобладать один из анализаторов, и образ, воспринятый сознанием, будет отражать признаки, свойственные данному анализатору [2].

Этим определяется степень воздействия рекламы на человека, которая в дальнейшем определяет ее качество и эффективность, формируя положительное общественное мнение относительно рекламируемого товара, что в итоге увеличивает потребительский спрос.

Как известно, психологическое воздействие – это социально-психологическая активность одной категории людей, осуществляемая в различных формах и различными средствами, направленная на других людей и их группы с целью изменения психологических характеристик, личности (ее взглядов, мнений, отношений, ценностных ориентации, настроений, мотивов, установок, а стереотипов поведения), групповых норм, общественного мнения или переживаний людей, опосредующих их деятельность и поведение [5].

Исследованиями психологов доказано, что восприятие и переработка рекламной информации осуществляется множеством различных методов воздействия: гипноза, внушения, повторяемости, подражания, убеждения, психологической и социально-психологической установки и др.

Лозовская В.Ю. считает, что производители рекламы обозначают для потребителей широкий круг проблем и вопросов, тем самым призывая к

Психология

УДК 659.1.01

кандидат психологических наук,
старший преподаватель Халилова Лейли Абдулсалиховна
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук, доцент Карасева Анна Анатольевна
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь);
кандидат психологических наук,
старший преподаватель Папура Антонина Александровна
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь);
кандидат экономических наук,
ассистент кафедры Мармоза Анна Владимировна
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ РЕКЛАМЫ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ ТОВАРОВ И УСЛУГ

Аннотация. В данной статье дается определение рекламы, ее виды и формы. Раскрываются основные психологические аспекты, привлекающие внимание потребителей к рекламе. Описываются отличительные особенности рекламы, способы и приемы подачи информации, влияющие на восприятие рекламы.

Ключевые слова: реклама, психологическое воздействие рекламы, потребители рекламы, внимание, восприятие, стереотипы, установка, рекламный образ.

Annotation. This article gives the definition of advertising, its types and forms. Describes the main psychological aspects, attracting the attention of consumers to advertising. Describes the distinctive features of advertising, methods and techniques of presenting information, influencing the perception of advertising.

Keywords: advertising, psychological impact of advertising, consumer advertising, attention, perception, stereotypes, setting, advertising image.

Введение. В связи с ростом потока информации, с которой сталкивается человек в течение своей жизни, проблема воздействия рекламы на человека в настоящее время активно изучается психологами, педагогами, политологами, социологами, лингвистами и др., так как является основным инструментом продвижения товаров и услуг, кандидатов в период политических выборов, формирования общественного мнения. Реклама используется как средство мощного идеологического воздействия на сознание людей, на систему их этических, идеологических и политических ценностей. Многие исследователи, изучая проблему воздействий в рекламе, обращают внимание на осознаваемые и неосознаваемые воздействия рекламы на потребителя, а также детально рассматривают различия между рациональными воздействиями, основанными на логике и убеждающих аргументах, и нерациональными, основанными на эмоциях и чувствах.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении психологического влияния рекламы на потребителей товаров и услуг.

Изложение основного материала статьи. Измайлова М.А. определяет рекламу как всегда положительную оценку товаров, услуг, людей,

тьюториалами (встречи за «круглым столом», научные конференции, видеопрезентации и т.д.). При этом следует особо подчеркнуть, что теоретико-методологической основой подготовки педагогов к осуществлению прогностической компетенции во всех формах вузовской и посдипломной подготовки является новая отрасль педагогического знания – педагогическая прогностика.

Источниками формирования и развития прогностической компетенции у педагога являются: возросшие требования постиндустриального общества к качеству подготовки педагогических кадров; кластер инноваций на всех уровнях образования (школьного, вузовского и постдипломного).

Резюмируя вышеизложенное отметим, что инновационная деятельность по формированию перспективной системы непрерывного профессионального образования в сфере педагогической прогностики у будущих учителей и практиков должна отвечать следующим требованиям:

быть достаточно гибкой, предусматривать возможности изучения дисциплин по выбору в вузе, относительно краткосрочной курсовой системы средствами повышения квалификации, но и долгосрочной подготовки как будущих педагогов, так и педагогов-практиков;

учитывать и выстраивать разнообразные «образовательные маршруты» как во время прохождения практики, так и в течение всей профессиональной деятельности педагога;

сочетать в образовательной программе «инновационные» и традиционные аспекты, инвариантную и вариативную составляющие;

поддерживать приоритетные направления подготовки как будущего педагога, так и действующего педагога.

Условиями формирования непрерывной системы педагогического образования с ориентацией на формирование и развитие прогностической компетенции у педагогов являются:

чёткое понимание всеми субъектами (вузы, учреждения дополнительного профессионального образования) задач;

определение основных направлений (видов) деятельности, включая её проектирование;

формирование мотивации профессионального развития и профессионального роста у педагогических кадров;

разработка образовательных программ, проектов и их научно-методическое и информационное обеспечение;

проведение аналитических семинаров, перспективных исследований.

Таким видится один из возможных вариантов построения системы непрерывного образования педагогов в контексте формирования и развития у него прогностической компетенции.

Выводы. Качественно новое осмысление феномена « прогностическая компетенция» педагога в системе непрерывного образования обусловлено теоретическими и практическими предпосылками и определяет необходимость изменения стратегии и тактики вузовской и поствузовской подготовки педагогических кадров.

Содержание и механизмы формирования содержательного аспекта прогностической компетенции педагога проанализированы не только с позиции ведущих идей ученых и практиков, но и с учетом тенденций развития опережающего образования.

Литература:

1. Володина Е.Н. Языковое развитие личности в системе общего образования: проблемы и некоторые пути их решения. // Вестник Тюменского государственного университета. Педагогика и психология, 2014. - №9. – с. 101-113.
2. Кутрунов В.Н. Словесность и математика. Необходимо восстановление былого единства. // Вестник Тюменского государственного университета. Педагогика и психология, 2014. - №9. – с. 124-135.
3. Лазарев В.С. Программно-целевой подход к введению нового стандарта общего образования в школе. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2011. - №2. – с. 3-9.
4. Вершловский А.Г. От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию. // Андрагогика постдипломного педагогического образования: Научно-методическое пособие. / Под ред. С.Г. Вершловского, Г.С. Сухобской. – СПб: СПбАППО, 2007. – с. 6-33.
5. Новиков А.М. Построение системы непрерывного образования. – М.: Издательский центр АПО, 2000. – 45 с.
6. Присяжная А.Ф. К вопросу формирования прогностической компетентности специалиста в системе непрерывного педагогического образования. // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура», выпуск 6, 2005. - №15. – с. 155-159.
7. Загвязинский В.И. Актуальные проблемы развития отечественного образования. // Вестник Тюменского государственного университета. Педагогика и психология, 2014. - №9. – с. 7-16.
8. Присяжная А.Ф. Прогнозирование как функция педагога (от будущего учителя до профессионала): монография. – Челябинск: Образование, 2006. – 306 с.
9. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика. – М.: ФЛИНТА, 2003. – 768 с.
10. Катичева М.Г. Методы прогностики в системе теоретических педагогических знаний. // Северо-Кавказский психологический вестник, 2010. - №8/4. – с. 21-26.
11. Киселёва О.В. Развитие прогностической компетенции педагога-психолога в структуре проектировочной деятельности. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2009. - №4. – 29-33.
12. Макарова Е.В. Модель прогностической компетентности студентов аграрных вузов. // Аграрная наука и образование на современном этапе развития: опыт, проблемы и пути решения. Материалы межд. науч.-практ. конф. Т6. – Ульяновск: ГСХА, 2009. – с. 394-398.

значимые различия: у маскулинов и феминов в компоненте идентичности коммуникативное «Я», у трансгендеров и цисгендеров - физическое «Я». У маскулинов и андрогинов в показателе компонента идентичности семейная роль, у феминов и андрогинов - экзистенциальное «Я».

Выводы. В ходе статистического анализа мы получили 5 взаимосвязей компонентов идентичности у маскулинов, среди них наиболее сильные присутствуют между: коммуникативное «Я» и материальное «Я»; Физическое «Я» и деятельное «Я». Наиболее сильные взаимосвязи компонентов идентичности присутствуют у андрогинов между: Социальное «Я» и рефлексивное «Я»; Материальное «Я» и перспективное «Я». В ходе статистического анализа мы получили взаимосвязи между компонентами идентичности и типом гендерной идентичности: между маскулинностью и компонентами идентичности деятельное «Я» и физическое «Я»; Между феминностью и компонентами идентичности материальное «Я» и перспективное «Я».

Литература:

1. Лопухова, О. Г. Опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (Российский аналог «Bem Sex Role Inventory») [Текст] / О. Г. Лопухова // Вопросы психологии, 2013 - №1 – с. 1 – 8 (26).
2. Тест Куна-Макпартленда [Электронный ресурс] // Энциклопедия психодиагностики: Тест Куна-Макпартленда. URL: http://psylab.info (38).
3. Солынин, Н.Э. Психологическая структура этнической толерантности учащихся основной школы и студентов средних и высших профессиональных образовательных учреждений [Текст] / Н.Э. Солынин // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. - № 4 (12). Режим доступа: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/4/solynin.pdf
4. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. — М.: Флинта, 2006. – 342 с.

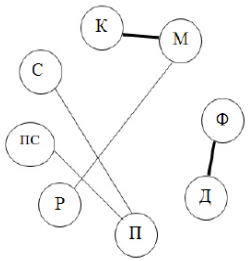


Рис. 2. Взаимосвязь компонентов идентичности у маскулинов

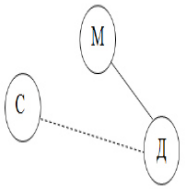


Рис. 3. Взаимосвязь компонентов идентичности у феминов

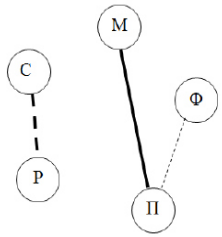


Рис. 4. Взаимосвязь компонентов идентичности у андрогинов

Обозначения здесь и далее. Переменные обозначены следующим образом:
С – Социальное «Я»; К – коммуникативное «Я»; М – материальное «Я»; Ф – физическое «Я»; Д – деятельное «Я»; П – перспективное «Я»; Р – рефлексивное «Я»; ПС – проблемная идентичность и ситуативное состояние.

- положительная корреляция на уровне значимости p<0,01
-отрицательная корреляция на уровне значимости p<0,01
- положительная корреляция на уровне значимости p<0,05
- - - -

профессиональные знания и трансформировать их в практическую деятельность.

Однако при всех реально существующих возможностях самообразовательной деятельности её потенциал как психолого-педагогического и социально-педагогического феномена слабо изучен и вследствие этого в полной мере не реализован.

Обозначенная проблема актуализируется всевозрастающими требованиями к информатизации учебного процесса в вузе: необходимостью наполнения электронных библиотечных систем (как внутривузовских, так и общего доступа) учебно-методическими материалами дисциплин, настоятельной рекомендацией использования для учебных и исследовательских целей студентов и преподавателей как базовых информационных средств и технологий (MS Office и его приложения, выход в Интернет), так и современного мультимедийного оборудования, новейшего программного обеспечения (например, программы SPSS или Statistica последних версий для математико-статистической обработки результатов исследования), требованием наполнения баз данных вуза тестовыми заданиями для проведения автоматизированной текущей и промежуточной аттестации студентов и пр. Наконец, сегодня информатизация учебного процесса – это ещё и необходимое взаимодействие преподавателей и студентов в общей информационно-коммуникативной среде, например, на едином специализированном информационном портале (ведение через сервисы личных кабинетов электронных журналов дисциплин, электронного портфолио студента, доступ к расписанию занятий, наличие учебных программ и других элементов учебно-методического комплекса дисциплин и др.). В соответствии с ФГОС ВО такая интеграция образовательной и информационной сред обозначается понятием «информационно-образовательная среда», представленная как системно организованная совокупность информационного, технического и учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образовательного пространства.

Формулировка цели статьи. Сказанное позволяет предположить, что возрастающие качественно и количественно требования к информатизации учебного процесса прямым и непосредственным образом оказывают влияние на трансформацию сущности и содержания самостоятельной деятельности современных студентов.

В связи с этим цель статьи - раскрытие особенностей трансформация дефиниции «самообразование студентов» в контексте информатизации образовательного процесса в вузе.

Изложение основного материала статьи. Общее и принципиальное представление о вступлении и активном присутствии России в Болонском процессе предусматривает переход высшей отечественной школы на европейскую модель образования, которая основана на интеграции образовательного пространства вуза, обеспечивающая формирование общекультурных и профессиональных компетенций в первую очередь за счёт постоянного самообразования студентов.

Е.А. Глухова подчёркивает, что реализация стандартов нового поколения в вузах выдвигает на первый план компетентностный подход, который предполагает освоение студентами процесса самообразования. В связи с этим реализация стандартов нового поколения направлена на создание

относится 59% от общего числа данных маскулинами характеристик, 45% от общего числа данных феминами характеристик, 56% от общего числа данных андрогинами характеристик. Установлено также, что у 21% маскулинов, 32% феминов, 10% андрогинов отсутствует этот компонент идентичности (Деятельное «Я»).

Социальное «Я»: установлено, что к прямому обозначению пола относится 12% от общего числа данных маскулинами характеристик, 9% от общего числа данных феминами характеристик, 17% от общего числа данных андрогинами характеристик, к сексуальной роли относится 1% от общего числа данных андрогинами характеристик, у маскулинов и феминов этих характеристик не было выявлено. К учебно-профессиональной ролевой позиции относится 39% от общего числа данных маскулинами характеристик, 37% от общего числа данных феминами характеристик, 21% от общего числа данных андрогинами характеристик.

Для более глубокого анализа результатов необходимо использование методов математической статистики (U-критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Установлены значимые различия в количестве выборов ответов, относящихся к коммуникативному «Я» у студентов маскулинов и феминов ($U=124,5$ при $p<0,05$). На уровне тенденции обнаружены различия у маскулинов и феминов по выраженности компонентов идентичности: социальное «Я» ($U=149,5$ при $p<0,06$), физическое «Я» ($U=156$ при $p<0,06$), деятельное «Я» ($U=152$ при $p<0,06$), перспективное «Я» ($U=163$ при $p<0,06$), рефлексивное «Я» ($U=155$ при $p<0,06$). У маскулинов и андрогинов по выраженности компонентов идентичности: социальное «Я» ($U=150,5$ при $p<0,06$), коммуникативное «Я» ($U=140,5$ при $p<0,06$), перспективное «Я» ($U=133,5$ при $p<0,06$), рефлексивное «Я» ($U=148$ при $p<0,06$). У феминов и андрогинов по выраженности компонентов идентичности коммуникативное «Я» ($U=184,5$ при $p<0,06$), деятельное «Я» ($U=175$ при $p<0,06$).

У трансгендеров и цисгендеров обнаружены значимые различия выраженности компонента «физическое «Я»» ($U=60$ при $p<0,05$). На уровне тенденций в уровне выраженности «деятельного «Я»» ($U=62,5$ при $p<0,06$) и «рефлексивного «Я»» ($U=67,5$ при $p<0,06$). У трансгендеров и гендерквиров на уровне тенденций обнаружены различия выраженности компонента «физическое «Я»» ($U=72$ при $p<0,06$), «деятельное «Я»» ($U=72,5$ при $p<0,06$), «рефлексивное «Я»» ($U=71,5$ при $p<0,06$).

Далее нами было проведено изучение взаимосвязи между компонентами идентичности у маскулинных, феминных, андрогинных испытуемых. Результаты представлены на рис. 2-4.

склонностью представлять всё в полярном свете, примитивностью, дихотомичностью мышления. 58% маскулинов, 59% феминов и 60% андрогинов относятся к людям уравновешенного типа (норма). 26% маскулинов, 14% феминов и 10% андрогинов относятся к людям сомневающегося типа. Люди с таким типом характеризуются переживанием кризиса в своей жизни.

На следующем этапе исследования по количеству характеристик, соответствующих каждой идентичности, определялась значимость этой идентичности для студентов, а также их развитость. Результаты представлены на рис. 1.

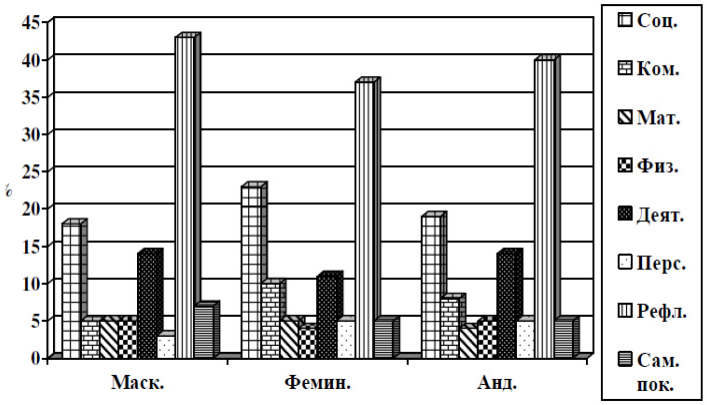


Рис. 1. Развитость компонентов идентичности у студентов с разными типами гендерной идентичности

Обозначения: Соц. – социальная, Ком. – коммуникативная, Мат. – материальная, Физ. – физическая, Деят. – деятельная, Перс. – перспективная, Рефл. – рефлексивная, Сам. пок. – самостоятельные показатели.

Итак, у студентов преобладают следующие компоненты идентичности: рефлексивное «Я», социальное «Я», деятельное «Я».

Рефлексивное «Я»: К персональной идентичности относится 88% от общего числа данных маскулинами характеристик, 83% от общего числа данных феминами характеристик, 86% от общего числа данных андрогинами характеристик, к экзистенциальному «Я» относится 12% от общего числа данных маскулинами характеристик, 8% от общего числа данных феминами характеристик, 14% от общего числа данных андрогинами характеристик.

Деятельное «Я»: К характеристике себя как субъекта деятельности относится 20% от общего числа данных маскулинами характеристик, 23% от общего числа данных феминами характеристик, 34% от общего числа данных андрогинами характеристик, к самооценке способности к деятельности

интегрального образовательного пространства, которое обеспечивает освоение теоретических понятий, необходимых для выполнения соответствующего вида профессиональной деятельности [1].

Как показывают многочисленные исследования (Безниско Е.Д., 2007; Зуева О.А., 2004; Чикнаверова К.Г., 2016 и др.), образовательный процесс в вузе сегодня должен ориентироваться не на передачу как можно большего объёма знаний учащимся, а на формирование у них самостоятельности, мобильности, умения использовать новые информационные и образовательные технологии [7].

В психолого-педагогических исследованиях проблема самообразования изучается по-разному. О.Л. Карпова классифицирует подходы к проблеме следующим образом [4]:

- самообразование как направление самовоспитания (В.В. Бондаревский, А.Г. Ковалёв, Б.Ф. Райский);
- самообразование как целенаправленная познавательная деятельность (А.К. Громцева, Н.Д. Иванова, Л.Г. Ковтун, И.И. Колбаско);
- самообразование как средство усвоения социального опыта (Т.А. Ильина, Ю.А. Подповетная, Г.Н. Сериков).

Теоретический анализ исследований этих авторов позволяет под самообразованием понимать комплексное личностное образование будущего специалиста, механизмом которого является развитие диалектического мышления, что позволяет перерабатывать информацию из разных областей знания, обобщать её, систематизировать и классифицировать для решения профессиональных задач и овладения общекультурными и общепрофессиональными компетенциями (организационной, коммуникативной, рефлексивной, специально-профессиональной, социально-профессиональной).

Самообразование, как его понимает В.И. Добреньков, – это специфический вид занятий человека вне стационарных форм обучения, без постоянного, систематического руководства преподавателя, по собственному или кем-либо разработанному плану учёбы [3].

Комплекс педагогических условий, обеспечивающих самообразование студентов, включает [4]:

- развитие позитивной мотивации студентов к профессионально ориентированной деятельности, стимулирующей избирательность и активность;
- обеспечение преемственности аудиторной и внеаудиторной деятельности, создающей условия взаимодополнения и взаимопроникновения;
- использование потенциала содержания самообразовательной деятельности для расширения профессионального диапазона профессионального и личностного развития учащихся.

Важным, на наш взгляд, положением является представление В.А. Мищенко (2011), О.Г. Калугиной (2014) и некоторых других авторов о профессиональной мобильности человека как результате его самообразования в виде получения новых знаний и умений. По их мнению, в настоящее время в системе профессионального образования хорошо сформированные умения и навыки самостоятельной работы студентов приобретают всё большее значение ввиду смены парадигмы конечной образовательной цели: от «специалиста-исполнителя» – к компетентному «профессионалу-исследователю». Во время

этой работы студент должен научиться самостоятельно определять задачи своего профессионального и личностного развития, развить способности к успешной самореализации в общественной среде. Именно это и предполагает понятие профессиональной мобильности [5].

Под профессиональной мобильностью авторы традиционно понимают качество человека, отражающее его способности и готовность к смене профессии. Оно обусловлено личными способностями, внешними условиями жизни и социализацией, включая и направленную профессиональную и психологическую подготовку, полученную в различных образовательных структурах. Такое понимание позволяет учитывать как когнитивную составляющую профессиональной мобильности (обладание определёнными знаниями в различных профессиональных областях), так и психологическую (креативность, уверенность в своих силах, высокую коммуникативность и т.п.) [5].

Основная роль преподавателя в процессе формирования профессиональной мобильности состоит в эффективной, правильно организованной самостоятельной работе в течение всего обучения и по всем дисциплинам, которая формирует необходимые личностные качества, необходимые будущему профессионалу. В этом смысле организация самостоятельной работы студентов и конкретные задания по самостоятельной работе должны содержательно отражать соответствие с требованиями ФГОС к общим и профессиональным компетенциям будущего специалиста.

Мы особо отметили качество профессиональной мобильности, поскольку в условиях быстрых изменений техники и технологии производства профессиональная мобильность выступает важным компонентом квалификационной структуры специалиста. Подчеркнём лишь тот факт, что профессиональная мобильность не обязательно выступает как кардинальная смена профессиональной деятельности, и тогда можно констатировать наличие её видов: существует внешняя профессиональная мобильность (когда профессиональная деятельность всё же меняется) и внутренняя профессиональная мобильность (когда в рамках выполняемой профессиональной деятельности меняются её направление, форма, средства и методы реализации).

Новые педагогические технологии обучения, в том числе использование новых информационных технологий направлены на переосмысление и углубление дидактических принципов образования и образованности будущего профессионала, на развитие профессионально важных качеств будущих специалистов, на формирование их компетенций. При этом очевидно, что они наполняются содержанием лишь в конкретных педагогических системах. По мнению Е.А. Глуховой [1], современный этап научно-технического прогресса требует от образовательной системы формирования теоретического интегративного, синтетического мышления. Такое мышление необходимым образом формируется при условии активного самообразования студента.

Следует отметить, что сегодня существуют различные мнения насчёт целесообразности использования информационных технологий в вузе – от абсолютно обязательного условия обучения студентов до категорической нецелесообразности их использования. Это связано, по мнению В.В. Гришкуна и О.А. Сотниковой, с тем, что, во-первых, каждый высказывающийся имеет свой собственный ограниченный опыт их применения, а во-вторых, сама область информационных технологий в вузе – относительно новая [2]. От себя

Существуют понятия, характеризующие людей, у которых не совпадает гендерная идентичность с приписанным при рождении полом - трансгендеры, людей с гендерной идентичностью отличную от мужской и женской - гендерквиры и людей, у которых совпадает гендерная идентичность с приписанным при рождении полом – цисгендеры.

Студенчество как социальная группа характеризуется выполнением в обществе определенных функций, детерминированности поведения членов групп, определенной целостностью и самостоятельностью по отношению к другим социальным группам и системой ценностей.

В ходе профессионального развития, личность претерпевает значительные изменения. Отечественными учеными были выделены этапы профессинализации, на каждом из которых происходит смена ведущих механизмов детерминации деятельности, меняются ее цели. Второй курс, в частности, является переходным периодом, когда субъект ставит перед собой цель освоить профессию и стремиться изменить ее содержание и условия.

На основном этапе исследования принимали участие студенты разных факультетов 2 курса ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»: Всего 128 человек: 112 девушек и 16 юношей. На этапе описания результатов исследования количество участников исследования было сокращено до 61.

Методы исследования: опросник О. Г. Лопуховой «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» [1]. Опросник состоит из 27 характеристик: 9 из них составляют шкалу маскулинность, 9 – шкалу феминность и 9 являются буферными, описывающими «общечеловеческие», социально-желательные характеристики, не типизированные по категории гендера. Испытуемому необходимо по шкале от 1 до 5 баллов описать, насколько каждая характеристика соответствует ему самому.

Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой) [2]. Тест используется для изучения содержательных характеристик идентичности личности. Вопрос «Кто Я?» напрямую связан с характеристиками собственного восприятия человеком самого себя, то есть с его образом «Я» или Я-концепцией.

На первом этапе эмпирического исследования установлено, что 15% студентов имеют маскулинную гендерную идентичность. Феминную гендерную идентичность имеют 42 %. Андрогинную гендерную идентичность имеют 40%. 11% участников исследования являются трансгендерами (люди, у которых не совпадает гендерная идентичность с приписанным при рождении полом). На этом этапе исследования выборка подверглась сокращению до 61 человека с целью равномерного распределения маскулинов, феминов, андрогинов. Были исключены люди с недифференцированным типом гендерной идентичности, ввиду его низкой встречаемости.

Установлено, что 47% маскулинов, 68% феминов и 40% андрогинов имеют адекватную самооценку идентичности, 37% маскулинов, 14% феминов и 60% андрогинов - завышенную самооценку идентичности, 16% маскулинов, 14% феминов - неустойчивую самооценку, которая характеризуется тем, что является дискомфортной. Также установлено, что 4% феминов имеют заниженную самооценку своей идентичности.

Установлено, что 16% маскулинов, 27% феминов и 30% андрогинов относятся к людям эмоционально-полярного типа. Этот тип характеризуется

Кроме того, в настоящее время повышен интерес к вопросам толерантности. Если проблемы этнической толерантности достаточно подробно рассмотрены в различных исследованиях [1], то гендерная толерантность остается недостаточно изученной. Результаты наших исследований позволят раскрыть некоторые аспекты гендерной толерантности.

Актуальность изучаемого вопроса также связана с необходимостью уточнения и расширения эмпирических данных, определяющих гендерную специфику идентичности в периоды юности, в определении соотношения идентичности в личностной и социальной сферах.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: представить результаты изучения гендерной специфики идентичности студентов. Объект исследования: идентичность в юношеском возрасте. Предмет исследования: гендерная специфика идентичности студентов. Гипотеза исследования: предположение о том, что существует гендерная специфика идентичности студентов. В частности, студенты разных гендеров различаются уровнем выраженности компонентов идентичности, взаимосвязями ее компонентов, а также взаимосвязями степени выраженности гендера и компонентов идентичности.

Задачи: осуществить теоретический анализ проблемы изучения идентичности студентов; выбрать и обосновать методы исследования идентичности у студентов; эмпирически изучить гендерную специфику идентичности студентов.

Изложение основного материала статьи. Теоретическая и эмпирическая разработка проблем идентичности началась во второй половине XX века. Термин «идентичность» закрепился в философских, социологических, психологических и других исследованиях после выхода в свет основных трудов Э. Эриксона: «Детство и общество», «Молодой человек Лютер», «Идентичность: молодость и кризис». Теоретический анализ проблемы изучения социальной идентичности студентов позволил установить, следующее. Идентичность – чувство непрерывной самоотождественности, которое базируется на принятии личностью целостного образа своего Я в единстве с её многообразными социальными связями (Э. Эриксон) [4]. М. Кун выделяет семь компонентов идентичности: социальное Я, коммуникативное Я, материальное Я, физическое Я, деятельное Я, перспективное Я, рефлексивное Я.

Личностная идентичность – это определенный набор характеристик, сообщающих человеку свойство уникальности. Социальная идентичность – результат идентификации личности с социальной средой. Понятие биологического пола всегда считалось неизменным от природы, формирующим и определяющим социально-культурное содержание пола. Понятие гендера определялось как социально и культурно формируемое обществом, надстраиваемое вслед за биологическим полом. Гендер формируется на базе биологического. В такой интерпретации поло-гендерной системы, с одной стороны, прослеживается тенденция снизить роль биологического, сексуального в пользу культурного, но, в тоже время, сохранить роль биологического, существование и наличие которого не только не отрицается, но предполагается. В современной науке принято выделять четыре типа гендерной идентичности: маскулинный, феминный, андрогинный, недифференцированный.

добавим, что область гуманитарных наук особенно «чувствительна» к этой проблеме по сравнению с теми же техническими науками.

Информационные технологии достаточно очевидным образом представляют собой средство, инструмент, помогающий студенту осваивать необходимый материал. Более того, учитывая современные требования работодателей к особым компетенциям сотрудника, студент вынужден и понимает необходимость осваивать не просто предусмотренный рамками получаемого им образования учебный материал, но и осваивать дополнительный. Наконец, сегодня реализация ключевых бизнес-процессов в организации, на предприятии или в фирме обязательно предполагает использование не просто базовых информационных технологий, но и сложных информационных систем и процессов, что обусловливает необходимость изучения студентом собственно информационных технологий.

Информатизация образовательного процесса в вузе – это не только освоение студентом (и преподавателем) «традиционных» информационных технологий, но и приобретение опыта использования всё новых и новых современных информационно-коммуникационных средств и приёмов обучения (и преподавания). Любое из этих освоений привносит в процесс обучения студентов в вузе новое содержание, что сказывается на процессе обучения в целом, но прежде всего касается самообразования.

По мнению М.А. Сорочинского, возможности применения информационных и коммуникационных технологий в самообразовании студентов включают обеспечение постоянного обогащения и обновления содержания учебного материала, освоение и поддержание различных форм самообразования (дистанционного обучения, открытых университетов, участия в интерактивных телеконференциях, работы с базами и банками данных, использования компьютерных обучающих программ, электронных библиотек и др.). Средства организации самообразования студентов с использованием информационных и коммуникационных технологий включают использование образовательных и информационных ресурсов Интернет, мультимедийных средств, сетевых технологий, образовательных и информационных ресурсов сервера вуза и др.) [6].

Теоретический анализ литературы позволил нам сделать вывод, что существуют следующие содержательные трансформации в самообразовании студентов, связанные с информатизацией образовательного процесса в вузе:

- интенсификация процесса обучения, когда доступность учебного материала и возможность его оперативной обработки позволяют студенту за более короткий срок, нежели без использования информационных технологий, создавать требуемый учебный продукт;
- развитие внутренней профессиональной мобильности, когда студент получает возможность когда в рамках выполняемой профессиональной деятельности меняются её направление, форма, средства и методы реализации, что сегодня возможно с использованием в том числе технологий дистанционного обучения;
- возможность оперативного контроля актуальности получаемых профессиональных знаний, умений и навыков, что обеспечивается возможностью отслеживания профессионально важной информации, ставшей доступной в том числе на иностранном языке, приобретения актуальных для будущей профессиональной деятельности компетенций;

- разделение получаемого содержания на инвариантную и вариативную части, где первая отвечает за академические знания и формирование общих компетенций для студента вуза (в том числе – общепрофессиональных компетенций), а вторая предполагает углубление знаний, умений и навыков выбранной области профессиональной деятельности.

Выводы. Содержательные трансформации понятия самообразования студентов сегодня связаны с результирующим компонентом самообразования, когда традиционное представление о необходимости и готовности к постоянному повышению образовательного уровня, овладению комплексом общих и профессиональных компетенций сочетаются с целями студента по интенсификация процесса обучения, развития своей внутренней профессиональной мобильности, возможности оперативного контроля актуальности получаемого профессионального опыта, разделения получаемого профессионального содержания на инвариантную и вариативную части, что в конечном итоге определяет конкурентоспособность будущего специалиста на рынке труда.

Литература:

1. Глухова Е.А. Межпредметные связи как средство самообразования студентов в вузе / Е.А. Глухова: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – 2010. – 27 с.

2. Гришкун В.В. Особенности информатизации образовательного процесса в инновационном техническом вуза / В.В. Гришкун, О.А. Сотникова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2012. – № 3. – С. 24-30.

3. Добреньков В.И. Общество и образование / В.И. Добреньков, В.Я. Нечаев. – М.: Инфра, 2003. – 381 с.

4. Карпова О.Л. Самообразование студентов вуза как условие качественной профессиональной подготовки специалистов / О.Л. Карпова, В.А. Анисимова // Педагогика и психология профессионального образования. – 2008. - № 5. – С. 33-39.

5. Мищенко В.А. Самообразование студентов как фактор повышения профессиональной мобильности / В.А. Мищенко // Журнал СПО. – 2011. – № 2. – С. 40-43.

6. Сорочинский М.А. Самообразование студента с использованием ИКТ посредством сети Интернет / М.А. Сорочинский // European research. – 2016. – № 1 (12). – С. 101-103.

7. Чикнаверова К.Г. Концепция и методика развития иноязычной компетенции студентов вуза на основе активизации их самостоятельности / К.Г. Чикнаверова: Дис. … д-ра пед. наук. – Н. Новгород, 2016. – 355 с.

УДК 316.6

кандидат психологических наук,
старший преподаватель Солынин Никита Эдуардович
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);
студент Лингурарь Алёна Виленовна
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты изучения гендерной специфики идентичности студентов вуза. Показано, что студенты разных гендеров различаются уровнем выраженности компонентов идентичности, взаимосвязями ее компонентов, а также взаимосвязями степени выраженности гендера и компонентов идентичности.

Ключевые слова: идентичность, гендер, гендерная идентичность, студент, феминность, маскулинность, андрогинность.

Annotation. The article presents the results of the study of gender identity of students. It is shown that students of different genders vary in the level of expression of the components of identity, interconnections of its components and relationships of the severity of gender and components of identity.

Keywords: identity, gender, gender identity, student, femininity, masculinity, androgyny.

Введение. Ни один аспект психологии юношеского возраста не привлекал к себе такого большого внимания, как идентичность. В юности идёт активный поиск и примерка разнообразных социальных ролей и отбор внутриличностных идентификаций.

Изучением идентичности занимались такие ученые, как А. Ватерман, И.Гоффман, У. Джеймс, Дж. Марсия, Дж. Мид, З. Фрейд, Э. Эриксон, К. Ясперс и другие. Среди отечественных исследователей яркой является фигура И. С. Кона, который впервые в России обосновал значимость изучения идентичности. Этими и другими учеными подчеркнута высокая степень расхождения между такими компонентами или структурами Я-концепции, как реальное и идеальное Я, приводящее к депрессии, обусловленной недостижимостью идеала.

Ввиду этого становится важным определить преобладающую идентичность студентов (социальная либо личностная), а также отдельную идентификацию.

Является значимым исследование именно гендерной специфики идентичности. Это обусловлено непростой ситуацией, которую переживает наше общество. Она характеризуется крайней нестабильностью, сложностью, противоречивостью. Происходит кардинальная ломка системы ценностей, отказ от устоявшихся стереотипов, в том числе гендерных. Всё это вносит смятение в сознание и поведение молодых людей, затрудняет протекание социализации и идентификации.

Способность демонстрировать поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы.

Экспертная оценка способности: постоянно проявляется.

7. Независимость, нестандартность.

Способность воздерживаться от принятия первой пришедшей в голову, типичной, общепринятой позиции, выдвигать различные идеи и выбирать лучшую.

Экспертная оценка способности: иногда проявляется.

8. Уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение Способность проявлять уверенность в своем решении, несмотря на возникшие затруднения, брать на себя ответственность за нестандартную позицию, мнение, содействующее решению проблемы.

Экспертная оценка способности: часто проявляется.

Выводы. Описанный опыт использования рефлексивно-акмеологических форм повышения квалификации такой категории государственных служащих, как специалисты по связям с общественностью, показывает, что сила импульса для профессионального роста участников интенсивных семинаров, достаточно сильно связана с процессом осмысления и переосмысления (рефлексии) полученного «здесь и теперь» живого переживания действия в ситуациях, которые моделируют реальные обстоятельства жизни государственной организации.

Литература:

1. Байер И.В., Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивно-акмеологическая диагностика и развитие творческого потенциала. /Проблемы эксперимента в психологии. М.: РАГС, 1998. - С.62 - 78

2. Васильева, М. М. Связи с общественностью в органах власти: учебник для академического бакалавриата / М. М. Васильева [и др.]. — М.: Издательство Юрайт, 2014. — 495 с.

3. Деркач А.А., Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. Психолого-акмеологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих. М.: РАГС, 1998. – 250 с.

4. Кремер Е.З., Степанов С.Ю. Рефлексивно-коммуникативная стратегия акмеологического консультирования лидеров. // «Акмеология». 2008. №4, С. 25-28.

5. Марков А.А. Связи с общественностью в органах власти. Учебник. М.: ИНФРА-М, 2014.— 190 с.

6. Семенов И.Н. Рефлексивная психология творчества: концепции, экспериментатика, практика // Психология. 2005. № 4. С. 65–73.

7. Степанов С.Ю. Рефлексивно-гуманистическая психология сотворчества. Москва-Петрозаводск, 1996 – 240 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук Свахина Виктория Валерьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение дополнительного профессионального образования
«Институт непрерывного образования взрослых»
(г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент Кузина Надежда Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение дополнительного профессионального образования
«Институт непрерывного образования взрослых»
(г. Санкт-Петербург);
кандидат психологических наук Гербачевская Наталия Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение дополнительного профессионального образования
«Институт непрерывного образования взрослых»
(г. Санкт-Петербург)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Представлены содержание и технология психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности педагога в дополнительном профессиональном образовании. Обосновываются преимущества реализации предложенной модели в рамках системы ДПО педагогов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность психолого-педагогическое сопровождение, дополнительное профессиональное образование.

Annotation. Presents the content and technology of psychological and pedagogical support of development of communicative competence of the teacher in further education. Substantiates the benefits of implementing the proposed model within the system DPO teachers.

Keywords: communicative competence, psychological and pedagogical support, additional professional education.

Введение. На современном этапе развития общества особенно остро стоит вопрос о требованиях к современному педагогу, способного обеспечивать качество образования. В связи с этим возрастают требования к профессиональным и личностным качествам, творческой индивидуальности, педагогическому мастерству, что существенным образом влияет на расширение профессиональных функций современного педагога. Наряду с умением ориентироваться в информационном пространстве, заниматься самообразованием, восполняя недостающие знания, современный педагог должен обладать навыками самопрезентации, мобильностью, умением решать нестандартные коммуникативные задачи. Кроме того эти требования к педагогу продиктованы в связи с введением профессиональных стандартов в

системе образования, где одной из ключевых выступает коммуникативная компетентность педагога.

Проблема формирования коммуникативной компетентности педагога становится чрезвычайно актуальной в условиях переориентации общества на новую систему отношений, на гуманизацию образовательных процессов, на субъект-субъектные взаимоотношения между участниками образовательных отношений. Этот факт акцентирует задачу становления и развития коммуникативной компетентности каждого участника образовательного процесса, что предполагает необходимость качественных изменений, в первую очередь, в системе дополнительного профессионального образования, ориентированного на непрерывное образование педагогов. Процессы модернизации, происходящие в последние десятилетия во всех сферах общественной жизни, создают объективные предпосылки для разработки и практического использования в дополнительном образовании взрослых новых моделей обучения и педагогических технологий.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на то, что проблема коммуникативной компетентности достаточно хорошо изучена и освещена в исследованиях трудах Л.П. Буевой, Ю.М.Жукова, М.С. Кагана, В.В.Кан-Калика, В.Н. Куницына, Н.В. Кузьминой, М.И. Лисиной, А.В.Мудрика и многих других, актуальность проблемы развития коммуникативной компетентности педагога в современных условиях обусловлена недостаточно разработанной критериальной и диагностической базой. Современные диагностические материалы не отражают в полной мере уровень развития коммуникативной компетентности педагогов и носят в основном ситуативный характер.

Большинство исследователей отмечают достаточную сложность измерения и оценивания показателей развития коммуникативных навыков.

Как известно, коммуникативная компетентность выступает интегральным качеством, синтезирующим в себе общую культуру и ее специфические проявления в профессиональной деятельности.

Коммуникативная компетентность по-разному определяется различными исследователями, как:

- способность выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей, дискутировать и защищать свою точку зрения, выступать на публике, принимать решения, устанавливать и поддерживать контакты, справляться с разнообразием мнений и конфликтов, вести переговоры, сотрудничать и работать в команде [1];
- наличие компетенций в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента [2];
- умение вступать в коммуникацию, быть понятым, непринужденно общаться [3];
- способность достигать желаемых результатов в общении с людьми, избегая при этом нежелательных эффектов [4] и др.

Обобщив имеющиеся научные разработки по проблеме коммуникативной компетентности, можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность - это система психологических знаний о себе и о других, умений, навыков в

выбрали сказку о Золотой рыбке. Основная «проблема» - невозможность удовлетворить все время нарастающие желания клиентов, которые зачастую не знают толком, чего хотят. Такое позиционирование говорит том, что, во-первых, пиарщики «склеены» с организацией и ее работниками и у них не развито рефлексивное отношение к происходящему, во-вторых, восприятие клиента как своевольного и не очень уравновешенного просителя, а организации, как дойной коровы не очень психологически продуктивно и провоцирует неадекватную реакцию на сложные ситуации. Во втором потоке было представлено четыре различные сказки: «12 месяцев», «Кот в сапогах», «Золотая рыбка», «Красная шапочка». В каждой из них ясно прослеживался мотив PR-менеджера как подчиненного лица, находящегося на службе у своих начальников, не управляющего коммуникацией и не несущего за нее прямой ответственности.

Предложенные семинаристами первого потока модельные кризисные ситуации так же не блистали разнообразием. В основном речь шла о просьбах путевок в летнее, а не зимне-осеннее время, инвалидной коляски, неудовлетворенность отдыхом ребенка-инвалида. При этом проигрывание описанных в замысле группы событий участниками параллельной группы, как правило открывало новые грани, показывало происходящее с неожиданной стороны. Во втором потоке ситуации были так же относительно стандартизированы, но диапазон был несколько шире: от пикета инвалида, неудовлетворенного невыдачей в срок подгузников, до массовых обращений в связи с невыплатами сотрудников крупного предприятия, находящегося на грани банкротства, но продолжающего свою деятельность. В групповой работе наблюдалась та же динамика, когда через проигрывание ситуации другой группой открывались ее неочевидные стороны и участники были вынуждены на ходу решать как действовать дальше.

Рекомендации, планы антикризисных мер и советы оказались достаточно полезными, хотя и не всегда оригинальными. Их оценка с точки зрения руководства, юристов и специалистов показала, что лучше всего улавливается позиция начальства и то, не очень конструктивная – дайте бумагу, напишите план.

В целом же игра подтвердила относительно высокую сложность для аудитории иного взгляда на ситуацию, перехода на чужую позицию. Эта процедура в разных вариантах за 2 дня работы повторялась несколько раз (позиции «сила, слабость, конструктив», роли «СМИ, руководства и потребителя услуг» в креативной сессии, сказка наоборот, проигрывание ситуаций, оценка планов – в деловой игре). Но для того, чтобы побудить участников к переходу в другую позицию и освоить взгляд на ситуацию из нее, этого крайне недостаточно. Добиться в этом серьезных сдвигов, можно за счет более глубокой и продолжительной работы в малой группе.

Результаты второго среза методики «Профессиональный потенциал»: из 80 участников – реализованность на уровне 50% у 28, на уровне 40% - у 25, на уровне 25% - 14, ниже 25% - 16. То есть, по отношению к первому срезу у 20% участников возросло ощущение роста собственного потенциала и самореализации. Произошло увеличение показателей потенциала коллектива до 75% и его реализованности в семинаре до 57%. Вырос и показатель креативности коллектива с 50% до 75% в первую очередь за счет шкал 6,7,8.

Оригинальность, изобретательность и продуктивность.

	продуктивных моделей поведения + рецепты для пресс-службы (ПР менеджера) по реагированию на кризисные ситуации, 3 группа - описание позиций в кризисных ситуациях, интересов и мотивов + краткая инструкция для руководства и работников РО по антикризисному поведению, 4 группа - психологические особенности поведения людей в ситуации кризисов + советы пресс-секретарю и ПР менеджеру по работе с собой.	
	Каждая группа, используя предыдущий опыт готовит по своей ситуации план антикризисных коммуникаций: ключевые сообщения, пресс-релиз, определяет перечень событий, в рамках которого ситуация разворачивается или разрешается (пресс-конференция, бриффинг, интервью, митинг, демонстрация), порядок создания и действий антикризисного штаба, поддержки со стороны руководства и сотрудников РО.	В группах
	Пост игра: каждая группа по своей ситуации предлагает план антикризисных коммуникаций, в это время другие группы выступают в роли ключевых подразделений регионального офиса (руководство и сотрудники). Задача группы презентующей план получить поддержку со стороны коллег из РО (согласование, обобщение, понимание роли и требуемых действий). Группы в роли коллег – задают вопросы, выражают согласие-несогласие, делают предложения по корректировке плана.	Общее
	Обсуждение: как прошла презентация (что получилось, что не очень и почему), что из предложенного берем, что нет. Рефлексия прожитого за день и выделение полезных приобретений – что их понятого на игре возьмем с собой.	В группах
	Выступления от групп – что откорректировали и почему, главное, что удалось понять и чему научиться за сегодняшний день (что возьмем с собой).	

Работа прошла активно, энергично, достаточно глубоко, местами весело (чувство юмора одно из важных качеств личности, помогающих преодолеть кризис). Поставленные задачи игры были выполнены, все основные цели достигнуты. Участники через проживание разнообразных ситуаций в нескольких позициях приобрели опыт адекватного отношения к ситуациям кризиса и конструктивного поведения в них.

Очень диагностичной оказалась форма «Сказка наоборот». В первом потоке практически все группы в качестве иллюстрации жизни организации

общении, стратегий поведения в социальных ситуациях, позволяющая строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями профессионального и межличностного взаимодействия.

Таким образом, коммуникативная компетентность выступает интегральным качеством, синтезирующим в себе культуру речи, общую культуру, ее специфические проявления – умение строить коммуникации, осуществлять совместную деятельность с участниками образовательного процесса, обеспечивать эффективное взаимодействие и в конечном итоге – выстраивать систему отношений в профессиональной деятельности.

В рамках нашего исследования была проведена диагностика отдельных компонентов коммуникативной компетентности педагогов различных уровней образования – дошкольного, среднего общего, высшего образования, а также дополнительного образования детей. В качестве диагностического инструментария были использованы тесты «Оценка уровня коммуникативных особенностей педагога» (В.Ф. Ряховский), «Самоконтроль в общении» (А. Снайдер), методика «Индивидуальный стиль педагогического общения» (И.М. Юсупов).

Исследование показало, что в педагогической среде респондентов преобладают люди с достаточным уровнем коммуникативных навыков и высоким уровнем эмпатийности, которые не представляют свою жизнь вне педагогической деятельности и взаимодействия с обучающимися. К этой категории относится 64% педагогов. Причем большинство из них – представители дошкольных организаций образования. Средний уровень эмпатии в основном свойственен преподавателям вузов, стаж работы которых составляет в среднем пять лет.

Не менее важной характеристикой коммуникативной компетентности педагогов является стиль педагогической деятельности. По мнению А.И. Зимней данная категория включает: стиль управления, стиль саморегуляции, стиль общения, когнитивный стиль педагога. На стиль педагогической деятельности оказывают воздействие три основных фактора: индивидуально-психологические особенности субъекта деятельности (учителя), особенности самой деятельности, особенности обучающихся: возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д. [5]. В рамках нашего исследования мы использовали классификации стилей педагогического общения, предложенные Т. Таленом, Б.Г. Ананьевым.

Как показали результаты исследования, для основной категории испытуемых характерны демократический и авторитарный стили (41% и 27% соответственно). Остальные стили («общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью», «попустительский», «общение - дистанция») присущи в той или иной степени 32% респондентов. Безусловно, если говорить о стиле педагогического общения, то в чистом виде он не может существовать. В большей степени это сочетание, вариации существующих. Вместе с тем, результаты диагностики различных параметров и характеристик коммуникативной компетентности педагогов убедила нас в мысли о недостаточной разработанности процессуально-технологических её аспектов, как в рамках образовательных организаций, так и в условиях системы повышения квалификации педагогов.

Система дополнительного профессионального образования при создании необходимых условий способна отвечать современным вызовам и

обеспечивать развитие коммуникативной компетентности педагога как профессионально значимой.

Одним из таких условий является организация психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности педагога.

Анализ исследований, посвященных проблеме организации сопровождения деятельности в системе непрерывного образования взрослых, показал, что ведущей функцией данного метода выступает оказание помощи профессионалу в формировании ориентации поля развития, ответственность за действие в котором несет сам субъект [6].

Выступая в единстве четырех компонентов: диагностики, информации, консультации, помощи в первичной реализации, сопровождение, по утверждению Е.И. Казаковой, А.П. Тряпицыной, основывается на воздействии на мотивационно-смысловые, регулятивно-операционные и рефлексивные механизмы профессиональной деятельности педагогов посредством создания условий для поддержки их саморазвития и самореализации.

При построении модели психолого-педагогического сопровождения педагогов за основу было взято понимание коммуникативной компетентности как системы психологических знаний о себе и о других, умений, навыков в общении, стратегий поведения в социальных ситуациях, позволяющей строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями межличностного взаимодействия.

Умение находить оптимальные формы общения с обучающимися и партнерами, для эффективной реализации своего потенциала, стало основным коммуникативным умением, объединяющим все слагаемые коммуникативной компетентности.

Применительно к задачам нашего исследования психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития педагога может рассматриваться как технология, целостность которой имеет структурный и содержательный аспекты, обеспечивается единством компонентов на основе общей цели, ориентированностью на индивидуальное развитие педагога и взаимодействие всех участников образовательного процесса на каждом из этапов её реализации [7].

Хотя во многих работах психолого-педагогическое сопровождение рассматривается только применительно к обучающемуся, нам представляется важным отметить что, сегодня в качестве субъекта развития может рассматриваться любая система в образовании, и в этой связи объектом сопровождения может быть: человек, процесс, система (образовательная, педагогическая, социальная и др.) [8].

При этом сущность сопровождения состоит в усилении позитивных факторов развития и нейтрализации негативных, что позволяет соотносить сопровождение с внешними преобразованиями, благоприятными для поддержки, подкрепления внутреннего потенциала субъекта развития. Важнейшим результатом сопровождения развития человека выступает его чувство социально-психологической защищенности, приобретенный опыт разнопланового взаимодействия, способствующий решению проблем жизнедеятельности [8].

Целью программы психолого-педагогического сопровождения формирования коммуникативной компетентности стало создание условий для максимального личностного развития и обучения каждого педагога в рамках

Проработка и опробование инструментария преодоления кризиса, поведения в конфликтной ситуации.

Ход работы рассмотрен в Табл. 1.

Таблица 1

Ход работы имитационной игры по антикризисным коммуникациям в региональных отделениях организации

№	Содержание	Форма
	Короткое вводное слово о кризисных коммуникациях и том, можно ли к ним подготовиться и если да, то, как это делать.	Общее
	Разогрев «Сказка наоборот» (сплочение групп, раскачка образного мышления, воображения, тренировка способности видеть ситуацию из чужой позиции):	Общее
	– выбирают сказку напоминающую работу в Фонде, переворачивают историю, глядя на нее с точки зрения не главного героя, готовят показ сказки, рассказанной наоборот – из позиции отрицательного или не главного персонажа;	В группах
	– каждая группа разыгрывает известную сказку из позиции отрицательного персонажа в виде загадки. (2 импровизации подряд), затем группы угадывают сказку и выдвигают версию, о какой стороне работы эта сказка повествует.	Общее
	Участники вспоминают кризисные ситуации из своего опыта, выбирают одну (желательно с участием СМИ) - наиболее яркую, сложную, типичную, записывают ее зачин (что происходит, кто участвует, где она происходит, первые шаги развития событий) и список участников ситуации (роли - директор, ПР менеджер, журналист, клиент и т.п.).	В группах
	Импровизации (психо социо драматизация) - группы разыгрывают ситуации, предложенные соседней группой, и пытаются выйти с честью из положения. Пока одна группа импровизирует, остальные занимают 3 экспертные позиции: эксперты "Да" (выделяют продуктивные модели поведения, которые они увидели в импровизации, эксперты "Нет" - не продуктивные, ошибочные модели поведения, авторская группа - что дает взгляд на ситуацию со стороны (все записывают на лист бумаги).	Общее
	Рефлексия: 1 группа получает и обобщает перечень негативных моделей поведения + вредные советы, 2 группа - получает и обобщает перечень	В группах

Сессия показала достаточную психологическую гибкость коллектива, готовность решать нестандартные задачи, брать лидерство и передавать его другим участникам, когда это целесообразно.

Важно, чтобы предложенные и представленные идеи не пропали, чтобы по итогам проведенной сессии последовала обратная связь и реакция на предложения, появившиеся в рамках тренинга, так же будет полезна публикация наработанного и рассылка.

По ходу креативной сессии группа экспертов оценивала проявления креативности в соответствии с методикой Джонсана в модификации Е.Туник, отмечая наличие тех или иных характеристик в поле групповой или коллективной активности по 8 шкалам в табличке [8, с. 4-5].

Тестовые интегральные показатели работы коллектива на 1 этапе по методике определения степени креативности Д.Джонсона (максимум 40 баллов):

1. Чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей = 3
2. Беглость = 4
3. Гибкость = 2
4. Находчивость, изобретательность = 2
5. Воображение, способности к структурированию = 3
6. Оригинальность, изобретательность и продуктивность = 3
7. Независимость, нестандартность = 3
8. Уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение = 3

_____

Интегральный показатель креативности - Кр = 20 50%

На втором этапе работы была проведена деловая имитационная игра по антикризисным коммуникациям в региональных отделениях организации. Данная форма призвана не столько рассказать о кризисных ситуациях и правилах поведения в них, сколько психологически подготовить к адекватной реакции на кризис и к его конструктивному преодолению. Строится с использованием тренинговых методик, приемов социо и психо драматизации, мозгового штурма, рефлексивной практики [6, с. 120]. Игра была организована в 2-х потоках по 4 группы.

Цель: создать условия для приобретения каждым участником личного психологического опыта адекватной реакции на кризис, конструктивного поведения в кризисной ситуации.

Задачи:

Раскачка устоявшихся стереотипов восприятия профессиональной действительности.

Включение в совместную продуктивную интеллектуальную и рефлексивную работу по осмыслению ситуации и себя в ней.

Приобретение позитивного опыта совместной работы, понимание важности поддержки со стороны коллег.

Погружение участников в переживание ситуации кризиса, снятие страха и панических реакций.

Проработка взгляда на кризис из разных позиций, освоение приемов ситуационной рефлексии, как важнейшего профессионального качества.

системы дополнительного профессионального образования при активном сотрудничестве с конкретным образовательным учреждением.

Битянова М. Р., Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. и др. к основным направлениям психолого-педагогического сопровождения профессионального развития относят: психологическую профилактику, развивающую психодиагностику, психологическое консультирование, психологическую коррекцию, просвещение с использованием развивающих образовательных технологий [9; 10].

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется по трем направлениям, обеспечивающим создание необходимых условий для эффективного формирования и совершенствования коммуникативной компетентности педагога:

- групповые занятия, семинары и тренинги с педагогами по развитию представлений о коммуникативной компетентности и её процессуально-технологических аспектах, а также по приобретению практических навыков взаимодействия в различных ситуациях педагогического общения;
- консультирование педагогов по проблемам педагогического общения возникающих в ходе исполнения профессиональных обязанностей;
- разработка и реализация программы по совершенствованию коммуникативной компетентности в рамках индивидуальной траектории профессионального развития педагога.

Первое направление включает в себя проведение занятий с использованием современных образовательных технологий, в ходе которых педагогов знакомят с научными и практическими исследованиями в области развития коммуникативной компетентности. Не маловажным является и то, что педагоги имеют возможность высказать собственную позицию по обсуждаемым вопросам.

Затем проводятся групповые занятия и тренинги, которые направлены на:

- углубление и закрепление теоретических знаний;
- отработку различных приемов и техник, имеющих практическую значимость в совершенствовании коммуникативной компетентности;
- моделирование возможных ситуаций, возникающих в педагогической деятельности. Данная форма обучения позволяет вырабатывать эффективные стратегии межличностного взаимодействия, отрабатывать и закреплять их на поведенческом уровне.

В ходе групповых занятий используются следующие методы и формы работы: групповая дискуссия, аналитическая работа в малых группах с последующей презентацией результатов, сравнительный анализ в парах и тройках, элементы ситуационно-ролевых игр, психогимнастика, имитационные игры, сочетание интерактивных игровых методов, направленных на развитие процессуально-технологических аспектов коммуникативной компетентности.

В процессе занятий у слушателей формируются:

– преставление о себе: знание и ощущение сильных и слабых сторон, возможностей и ограничений;
– умение снимать коммуникативные барьеры в ситуациях межличностного общения;
– знание особенностей вербального и невербального общения, возможностей их использования в межличностном общении;
– умение проявлять эмпатию, то есть сопереживать собеседнику;

– владение навыками речевого этикета в ситуациях формального и неформального общения;

– умения в управлении конфликтами, нахождения конструктивного решения, развития межгрупповых связей;

– умения работы в команде.

В рамках информационного обеспечения реализации психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности педагога был разработан курс «Коммуникативная компетентность педагога в условиях реализации ФГОС НОО/ООО/СПО/ВПО/ВО».

Рациональное соединение теоретического и практического материала в содержании программы, а также использование методов и приемов активизации слушателей, таких как ролевые игры с элементами драматизации, упражнения на развития вербальной и невербальной сферы, решение педагогических ситуаций, моделирование и проектирование ситуаций общения, дискуссии и др., создает условия для перехода педагога в положение субъекта деятельности, повышает уровень его коммуникативной компетентности в когнитивном, операциональном и мотивационном аспектах. Обучение педагогов способам рефлексии позволяет более грамотно и эффективно выстраивать педагогическую коммуникацию.

Второе направление психолого-педагогического сопровождения реализуется через индивидуальное консультирование всех участников образовательного процесса:

по результатам проведения психолого-педагогической диагностики;

по проблемам совершенствования коммуникативной компетентности педагога.

Третье направление включает в себя разработку и реализацию программы совершенствования коммуникативной компетенции в структуре индивидуальной траектории профессионального развития педагога, целью которой является повышение уровня развития коммуникативной компетентности и её компонентов у педагогов, активизация и обогащение её процессуально-технологических аспектов, приобретение практических навыков управления своими эмоциями и чувствами.

Выводы. Таким образом, опыт работы по организации психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности педагогов в рамках системы дополнительного профессионального образования позволяет:

- обеспечить максимальный охват педагогических кадров в рамках решения данной проблемы;

- обеспечить этот процесс на всех уровнях системы образования, начиная с дошкольного и заканчивая высшим профессиональным образованием;

- проводить мониторинг изменений и возможных сложностей в ходе работы по данному направлению.

Литература:

1. Суханова, К. Ю. Работа с подростками, имеющими трудности социальной адаптации [Текст] / К. Ю. Суханова // Коррекционная педагогика. - 2003. - № 1. - С. 51-58.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И. А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.

анализ сильных сторон: в полученной идее группы выделяют те стороны, которые работают на выполнение задач, наиболее интересны и плодотворны (ответ на вопрос "Почему и за счет чего эта идея нам поможет организовать эффективную PR-кампанию?"), озвучивают и передают конспект с соответствующими выводами в соседнюю группу.

выявление слабостей: группы определяют, что может помешать в реализации PR-идеи, почему она не будет работать (фиксируют на бумаге). Каждая группа озвучивает свои выводы и передает бумагу с ними в соседнюю группу.

«доращивание» (дополнение, доработка) полученного материала: корректировка механизмов реализации с тем, чтобы опереться на сильные стороны и купировать слабые, запись, презентация, конспект передается авторской группе.

В группах: в результате позиционной дискуссии каждая группа получила свою идею, проанализированную и дополненную коллегами, доработала ее и подготовила презентацию для "продажи".

Общее: "Ярмарка идей" - каждая группа презентует доработанную идею, остальные 3 группы находятся в ролях "руководства", "СМИ" и "потребителей услуг". (2 круга по 2 презентации затем оценки "экспертов").

В группах: рефлексия с выводами на общий круг – что помешало продать успешно, что помогло поднять цену, что полезного удалось извлечь?

Общее: озвучивание спикерами от групп результатов рефлексии по работе в течении креативной сессии.

Поставленные задачи в процессе работы полностью реализованы. Участники активно включились в происходящее, группы быстро сплотились, а затем сдружились. Несмотря на то, что каждая группа избирала капитана, в роли лидеров (организаторов, генераторов, выступающих) побывало множество участников. Небольшой процент семинаристов предпочитали не выступать публично, однако активно участвовали в групповой работе.

В целом, можно отметить у аудитории хорошо выраженную потребность в активности, интенсивном профессиональном общении, в конструктивном совместном действии. Это нашло отражение и в энергетике работы на сессии, и в полученных результатах. Предложенные идеи в значительной своей части оригинальны, некоторые совпадают с замыслами руководства, некоторые вполне готовы к реализации.

По итогам сессии несколько психологических выводов:

Коллектив способен к дружелюбному и конструктивному общению. Некоторая изначально существующая конфликтность скорее связана с особенностями организации прошлых встреч и дистанционного взаимодействия.

Относительно невысокая индивидуальная креативность компенсируется желанием добиться результатов, профессиональным опытом одних и энергией других участников.

Труднее всего участникам сессии дается взгляд из иной позиции, достаточно сложно посмотреть на свою работу со стороны.

Участники показали высокий уровень самостоятельности и ответственности, при наличии общей цели и сплоченной команды, демонстрируя высокую работоспособность и мотивированность в достижении результата.

(отражалось в ответах) неявное отношение к себе и к коллегам. Если мой потенциал от моего идеала 60%, а его реализация – 50%, то реализация от идеала – всего 30%. Результаты первого среза: из 80 участников – реализованность на уровне 50% - у 18, на уровне 40% - у 24, на уровне 25% - 16, ниже 25% - 22. Реализация потенциала коллектива – 25%.

Работа была построена в 2 этапа: на первом проводилась креативная сессия, на втором деловая имитационная игра по антикризисным коммуникациям в региональных отделениях. Первая часть продолжалась 4 часа, кроме содержательной и смысловой нагрузки, являлась так же способом разогрева и сплочения коллектива участников, несла определенные диагностические функции. Креативная сессия – это активная образовательная и тренинговая форма, в основе которой коллективная генерация идей (планов, замыслов и т.д.) по теме профессиональной работы, в данном случае - по PR деятельности организации.

Цель: создать условия для приобретения каждым участником практического опыта профессионального творческого взаимодействия, как по выработке значимых для деятельности организации идей, так и по их оформлению, презентации и подготовке к реализации.

Задачи:

Знакомство, создание дружелюбной творческой атмосферы, сплочение, командообразование.

Раскачка «мозгов» на генерирование идей и продуктивную интеллектуальную работу.

Приобретение позитивного опыта совместной работы, осознание важности поддержки со стороны коллег.

Создание насыщенного смыслами и эмоциями поля профессиональной деятельности, погружение в него участников.

Проработка взгляда на информационные действия из разных позиций, формирование основы для освоения ситуационной рефлексии, как важнейшего профессионального качества.

Порождение ряда нестандартных идей, переживание успешности и значимости для организации.

Рабочие группы формировались вокруг двух-трех лидеров из успешных в PR деятельности региональных отделений при соблюдении (по возможности) гендерного и возрастного баланса. Среднее число участников одной рабочей группы составляло 10-12 человек.

Ход работы

Общее: Вступительное слово "О плодотворной ПР идее!" (от задач, поставленных руководством, к идеям их креативной реализации, что важно «за бесплатно») Несколько слов о процедуре работы.

В группах: знакомство, подготовка короткой визитки группы (саморекламы) – название, девиз, жест, выбор капитана.

Общее: презентация визиток под руководством капитанов групп.

В группах: мозговой штурм, генерация идей, выбор, синтезирование общей PR-идеи группы (через обсуждение задач и наиболее интересного опыта участников) для продвижения регионального отделения. Запись предложения на бумаге, подготовка к донесению придуманного до коллег (выбор спикера).

Общее: «позициональная» дискуссия [7,с.134] (4 круга или шага) - каждая группа кратко излагает идею, передает ее конспект на бумаге другой группе:

3. Селевко, Г. К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г. К. Селевко // Народное образование. - 2004.- № 4 (№ 1337). - С. 138-142.

4. Головко, Е. А. Технология формирования коммуникативной компетентности молодых специалистов вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Головко. - Ставрополь, 2004. - 20 с.

5. Зимняя, И.А. Коммуникативная компетентность учителя // Филология на рубеже тысячелетий. Материалы межд. научн. конф. Ростов: Донской изд. дом, 2000. 2.4. с 16.

6. Особенности тьюторского сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях постдипломного образования. Часть 1. Учебно-методическое пособие / Авторы-составители С.В. Кривых, Н.Н. Кузина. – СПб.: ИПК СПО, 2014. – 92 с.

7. Куракина, А.О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников// Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-3. – С. 546-550; URL: http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33161 (дата обращения: 10.10.2016).

8. Синякова, М. Г. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессионально-психологических характеристик педагога в поликультурном образовательном пространстве мегаполиса / М. Г. Синякова // Психологическое сопровождение в системе образования: сб. науч. трудов по материалам международной междисциплинарной научно-практической конференции «Психология и психологическая практика в современном мире». — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. — С. 225-239.

9. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1998.

10. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития. М.: МПСИ, 2003.

Педагогика

УДК: 13.00.03

соискатель учёной степени,
учитель-дефектолог, логопед Сидорова Марина Анатольевна
Частное образовательное учреждение высшего образования
«Институт специальной педагогики и психологии» (г. Санкт-Петербург)

ОПТИМИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает вопрос об оптимизации логопедической работы с использованием методов нейропсихологической коррекции, о необходимости расширения представлений специалистов о детской дисграфии. Целью данной статьи является не просто рассмотрение характера трудностей, а попытка подойти к данному вопросу с позиций нейропсихологии, как науки, занимающейся изучением связи психических процессов с отдельными системами головного мозга, рассмотреть этапы формирования процесса овладения письмом с учётом междисциплинарного подхода. В статье говорится о необходимости внесения существенных

изменений в организацию и содержание логопедической работы, учитывая, что нарушение в овладении процессом письма указывает на определённую недостаточность в психическом развитии ребёнка.

Ключевые слова: нейропсихология, логопедическая коррекция, дислексия, дисграфия, психические процессы.

Annotation. In this article the author examines the issue of optimization of speech therapy using the methods of neuropsychological correction, about the need to expand the perception of specialists on child dysgraphia. The purpose of this article is not just a consideration of the nature of the difficulties, and attempt to approach this issue from the positions of neuropsychology, as a science that studies the relationship of mental processes with the individual systems of the brain, to consider the stages of formation of the process of mastering the letter with regard to the interdisciplinary approach. The article talks about the need to make significant changes in the organization and content of the logopedic work, given that the violation in mastering the process of writing indicates a certain deficiency in the mental development of the child.

Keywords: neuropsychology, speech therapy correction, dyslexia, dysgraphia, psychic processes.

Введение. Формирование учебной деятельности начинается ещё в дошкольном возрасте, когда ведущей является игровая деятельность. Детство – чудесный период жизни, когда маленький человек открыт для познания окружающего его огромного и интересного мира. Он, как губка, впитывает всё, что видит, слышит, чувствует.

Известно, что сенсомоторный уровень является базальным для развития высших психических функций и первый год жизни ребёнка рассматривают как оптимальный для развития сенсорных функций, которые в дальнейшем начинают обслуживать моторную деятельность, в частности, образуются ассоциации между зрительными и осязательными процессами. Рассматривая вопрос о развитии высших психических функций, нельзя забывать о гетерохронности морфогенеза мозга, то есть о неравномерности созревания. В нейропсихологии принято рассматривать две формы гетерохронности: внутрисистемную и межсистемную, которые указывают на то, что в своём развитии психические функции и соответствующие им системы мозга проходят определённые этапы и о том, что разные психические функции закладываются и совершенствуются в разные периоды жизни. В возрасте трёх лет ребёнок начинает выделять себя из внешней среды и противопоставлять свою позицию мнению окружающих - это первый признак формирования личности. В период шести – семилетнего возраста идёт формирование произвольных функций, уровень мышления обеспечивает способность переработки информации на понятийном уровне, ведущей становится учебная деятельность. Начинается школьная, интересная, более насыщенная жизнь для повзрослевшего маленького человека. Но наряду с взрослением увеличивается нагрузка, повышается уровень требований. Насколько легко происходит адаптация первоклассника к изменившейся среде в его мире? Каждый период жизни человека является ответственным, с точки зрения развития личности и дальнейшего становления. Но условно можно выделить отдельные периоды развития, рассматривая каждый из них как ответственный за формирование важных психических новообразований.

Изложение основного материала статьи. Анализ задач и форм активности сотрудников PR-служб государственных организаций, активно работающих с населением показывает, что стержнем профессиональной умелости и компетентности является рефлексия, в качестве механизма творческого отношения к делу (восприятия каждой сложной или проблемной ситуации как возможности развития себя и своей организации). Именно такой подход характерен для акмелогии, «которая, как наука занимается описанием, систематизацией, анализом феномена творчества и профессионализма в высших их проявлениях, а также проектированием сфер их развития и реализации» [3, с. 27]. В соответствии с общепринятой трактовкой "акме" - это достижение совершенства, максимальной вершины в развитии человека и как личности и как профессионала.

По мнению С.Ю. Степанова с акмеологической точки зрения, «на первом месте в образовательной системе профессиональной подготовки должна стоять ЛИЧНОСТНАЯ подготовка, а специализация и оснащение инструментарием может являться лишь средством "огранки минерала " личности профессионала» [7, с. 7]. В чем же состоит суть рефлексивно-акмеологической организации повышения квалификации госслужащих? В развитии способности творчески относится к себе и к своей профессии, рефлексии и креативности, умения выстраивать взаимообогащающие коммуникации с коллегами и партнерами. Особенно это касается такой категории как PR-специалисты, которые постоянно сталкиваются с необходимостью преодолевать сложные, конфликтные, а порой и кризисные ситуации, от которых постоянно требуются нестандартные решения и действия.

Для рефлексивно-акмеологических форм повышения квалификации характерно постоянное моделирование коллизий, в которых проявляются и развиваются профессионально значимые качества госслужащих. В том числе по включению их в процесс творческого мышления. Как считает крупный специалист в сфере акмеологии И.Н. Семенов, этот процесс «разворачивается в проблемно-конфликтных ситуациях, связанных с противоречиями не только объективно-содержательного, но и субъектно-смыслового характера» [6, с. 2]. Соответственно, чтобы данные формы были эффективны, в них необходимо предусмотреть не только насыщенность профессиональным содержанием и поиском решения проблем. Нужно сделать участие и включение в них личностно значимым, эмоционально заряженным, ценным в плане общения.

С обозначенных выше позиций, нам представляется достаточно интересным описать и проанализировать использование батареи рефлексивно-акмеологических форм повышения квалификации в интенсивном семинаре с PR-специалистами крупной государственной организации социальной сферы, имеющей отделения во всех регионах России. Для определения результативности работы будем использовать самооценочную экспресс-методику «Профессиональный потенциал» [4, с. 9] и опросник креативности Д. Джонсона модифицированный Е.Е. Туник в варианте ситуативной оценки интегральных характеристик коллектива участников группой экспертов.

До начала проведения рефлексивно-акмеологических форм участникам было предложено оценить по шкале 100% (от собственного идеала) свой профессиональный потенциал, степень его реализации в работе, интеллектуально-креативный потенциал собравшихся на семинар участников, степень его реализации во время семинара. Таким образом «снималось»

3. Стамбулова, Н.Б. Психология спортивной карьеры: Учебное пособие / Н.Б. Стамбулова. – СПб.: Центр карьеры, 1999. – 368 с.

Психология

УДК 159.9:34.

помощник начальника по работе
с личным составом Один Илья Викторович
Отдел МВД России по району Арбат г. Москвы (г. Москва)

РЕФЛЕКСИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОССЛУЖАЩИХ

Аннотация. Статья посвящена одной из самых актуальных проблем акмеологии – поиску адекватных задачам профессионального роста и эффективных способов повышения квалификации работников государственных организаций. Автор на примере разработки и реализации инновационных методов повышения компетентности специалистов служб по связям с общественностью, анализирует результативность рефлексивно-акмеологических подходов к решению проблем развития качеств и умений, требуемых для успешной деятельности сотрудников тех или иных специальностей на государственной службе.

Ключевые слова: профессиональный потенциал, рефлексия, акмеологический подход, кризисная ситуация, специалист по связям с общественностью, квалификация госслужащих, креативность, игровое моделирование, имитационная игра, креативная сессия, групповая работа, позициональная дискуссия.

Annotation. The article is devoted to one of the most actual problems of acmeology-finding adequate career objectives and effective ways to enhance the professional skills of employees of public organizations. Author on the example of the development and implementation of innovative methods of improving the competence of specialists on public relations, analyzes the impact of reflexive-acmeological approaches to the development of the qualities and skills required for successful performance of those or other occupations in the public service.

Keywords: professional capacity, reflexion, achmeological, approach the crisis, public relations specialist, qualified civil servants, creativity, simulation game, simulation game, creative session, group work, pozicional′naâ discussion.

Введение. Каким должен быть специалист по связям с общественностью в государственной организации? В специальной и учебной литературе находим развернутые описания задач, видов и типов деятельности, инструментария, знаний и умений, но практически ничего о качествах и характеристиках профессионала, который успешно занимается PR в органах государственной власти [2; 5]. А ведь ответ этот вопрос необходим для организации результативного повышения квалификации данной категории госслужащих, обеспечение их профессионального роста.

Формулировка цели статьи. Целью проведённого исследования является изучение потенциала рефлексивно-акмеологических форм повышения квалификации госслужащих.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является не просто рассмотрение характера трудностей, а попытка подойти к данному вопросу с позиций нейропсихологии, как науки, занимающейся изучением связи психических процессов с отдельными системами головного мозга.

Изложение основного материала статьи. Анализируя опыт практического обучения современной школы видно, что неуклонно возрастает число детей, испытывающих в течение учебного процесса значительные трудности. Это серьёзная проблема, с которой приходится соприкасаться многим родителям, чьи дети поступают на первую ступень обучения в школе. Следует отметить, что у этих детей нет грубой патологии, и вариант их развития при объективных клинических исследованиях фиксируют в пределах нижненормативных границ. У них не имеется органических предпосылок для возникновения трудностей в усвоении школьных знаний. Эти дети не отстают в умственном развитии, не имеют сенсорных дефектов, растут и воспитываются в обычных условиях, но при этом испытывают значительные трудности и, прежде всего, в формировании навыков чтения и письма (А. В. Семенович, А.П. Бизюк).

В 1968 году всемирная организация неврологов определила дислексию как нарушение, которое выражается в трудностях при научении чтению, несмотря на правильное объяснение, отсутствие средовых препятствий и адекватный интеллектуальный уровень. Данное определение подчёркивает когнитивную природу расстройства. Оно предполагает не столько физический дефект мозговых структур, сколько существование ещё не изученных факторов. Позднее была выявлена первичная или специфическая дислексия, которая связана с тонкими изменениями кортикальных функций. Она описывается как нетипичное развитие навыка чтения по сравнению с детьми того же возраста и интеллекта. Предполагается, что эта форма дислексии остаётся устойчивой без специального вмешательства.

Расстройства чтения, письма и счёта, которые, в силу сложности своей мозговой организации, могут возникать при самых разных по локализации очагах поражения, относят к числу нейропсихологических синдромов полимодального генеза. Эти расстройства интерпретируются как производные от гностических, либо речевых нарушений. Подобная симптоматика встречается в детском возрасте, когда указанные расстройства начинают квалифицироваться, как нарушения развития школьных навыков (А.П. Бизюк).

Дисграфия - частичное расстройство процесса письма, проявляющееся в специфических и стойких ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, обеспечивающих процесс письма. Виды ошибок при дисграфии: искажения, замены букв, изменение звуко-слоговой структуры слова, нарушение слитности написания отдельных слов, нарушение согласования слов в предложении. Особую диагностическую ценность имеют систематические ошибки написания букв и их зеркальное изображение. Зеркальное изображение букв может являться и следствием нарушения, недоразвития или несформированности межполушарного взаимодействия, как это происходит при недоразвитии мозолистого тела (А.П. Бизюк).

Письмо является знаковой системой фиксации речи, которая позволяет с помощью начертательных элементов передавать и хранить речевую информацию. В онтогенезе эта функция возникает поздно, так как для своей реализации она требует ассоциативного объединения и координированной

работы очень многих участков мозга, далеко расположенных друг от друга. Письмо предусматривает ряд психических образований, например, определённого уровня речевого развития и формальных знаний законов языка. Изначально опираясь на необходимость запоминания, письмо исторически формировалось как рисование, затем как рисование символов, ещё позднее – как рисование знаков. Большинство языков, на современном историческом этапе, имеет алфабетический характер, когда одному звуку соответствует один графический образ.

Первые предпосылки письма складываются у ребёнка в возрасте пяти – семи лет, когда этот процесс приобретает осознанную форму. На начальных этапах формирования, письмо, как специальный акт, требует значительных волевых, интеллектуальных и моторных усилий. Позднее технологическая сторона письма автоматизируется и, основная психологическая нагрузка, ложится на смысловую сторону. В силу гетерохронности морфогенеза мозга встречаются случаи, когда в первых классах школ навык письма не формируется. Расстройство этого навыка часто коррелирует с расстройствами поведения, что указывает на опосредованность этого навыка высшими психическими функциями. Функция письма может задерживаться в своём развитии из-за несформированности речи в целом, из-за слабости зрительного гнозиса, из-за нарушения звукового анализа и синтеза. Этот дефект проявляется в стойких, повторяющихся ошибках в процессе письма.

Предпосылки формирования процесса письма включают две составляющие (Р.И. Лалаева], Л.Г. Парамонова): функциональную состоятельность анализаторных систем мозга и психологическую готовность ребёнка к обучению и произвольному овладению письмом.

1. Функциональная состоятельность анализаторных систем мозга предполагает сформированность у ребёнка:

•зрительного и слухового восприятия

•моторных функций

•полноценность слухо-оптико-моторных координаций (межсенсорные взаимодействия).

2. Психологическая готовность ребёнка к обучению и произвольному овладению письмом предполагает сформированность психических функций и процессов, которые зависят от физиологического и социального развития ребёнка:

достаточный уровень развития высших психических функций

мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция

лингвистическая готовность ребёнка к овладению грамотой

Л.С. Цветкова выделяет в структуре процесса письма сенсомоторный уровень, отвечающий за техническую сторону и собственно речевую деятельность.

Сенсомоторный уровень обеспечивает следующие операции:

1. Звуковой анализ слов:

2. Перевод фонем в графемы.

3. Перевод зрительных образов букв, в двигательные образы.

Письмо, как речевая деятельность (А.Р Лурия, Е.Н. Хомская, Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутина) предполагает психологическое содержание, а именно:

• Мотив.

специфике каждого из этапов говорит отсутствие взаимосвязей. Была получена корреляционная цепочка взаимосвязанных показателей: этап спортивной специализации – первых успехов ($r = 0,89$, при $p \leq 0,001$) – кульминации ($r = 0,60$, при $p \leq 0,01$) – завершения спортивной карьеры ($r = 0,63$, при $p \leq 0,01$).

Однако заключительный этап не связан с этапами специализации и первых успехов, что говорит об относительной обособленности этого этапа.

Выводы:

1. Ценностные ориентации спортсменов циклических видов спорта на всех этапах спортивной карьеры находятся на среднем уровне (нижняя граница этого уровня). Наиболее выражены следующие из них: личностный рост, автономность, здоровье, материальный успех и интересная работа. Наименее выражены: богатая духовно-религиозная жизнь, богатство духовной культуры, нравственные качества, служение людям, свобода и демократия в обществе.

2. Ценностные ориентации, имеющие низкие значения выраженности от этапа к этапу изменяются совсем незначительно, это: безопасность и защищенность, богатая духовно-религиозная жизнь, нравственные качества, служение людям, чувственные удовольствия и наслаждения.

3. К этапу завершения спортивной карьеры происходят значительные изменения от этапа к этапу большинства ценностей: власти и влияния, автономности, интересной работы, материального успеха, общественно-политической деятельности, а также – здоровья, личностного роста, контактов и общения, свободы и демократии в обществе. Понижается лишь ценность богатства духовной культуры, особенно на этапе кульминации спортивной карьеры.

4. На этапе завершения спортивной карьеры значительно повышаются те ценности, реализация которых может существенно повлиять на быстроту и успешность адаптации к условиям жизни вне спорта: интересная работа, личностный рост, материальный успех, профессиональные качества. Именно этот этап спортивной карьеры является наиболее обособленным по критерию ценностных ориентаций.

5. К началу другой (не спортивной) карьеры ценностные ориентации, имеющие профессиональную направленность, занимают первые места по их выраженности. Далее располагаются ценностные ориентации «общежитейской» направленности. И замыкают список ценности «общественного значения».

Практическая ценность полученных данных состоит в обосновании необходимости проводить воспитательную работу со спортсменами по формированию у них тех ценностных ориентаций, которые в дальнейшем, при переходе к другой деятельности, проявятся как ведущие. Это поможет спортсменам в период завершения спортивной карьеры сгладить кризис и ускорить процесс адаптации к новой жизни.

Литература:

1. Ильина, Н.Л. Трансформация мотивации в кризисные периоды спортивной карьеры / Н.Л. Ильина // Психологические основы воспитания и обучения. – СПб.: СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1997. – С. 46-48.

2. Николаев, А.Н. Тренер и его деятельность: методики психодиагностики. Методические рекомендации / А.Н. Николаев. – СПб. НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург , 2005. – С. 13-16.

Интересно, что график значения ценностной ориентации на развитие профессиональных качеств, также имеет форму плавного возрастания. Сюда включены: желание иметь профессиональные способности; стать хорошим специалистом; быть выносливым, способным напряженно и долго трудиться.

На этапе завершения спортивной карьеры (и к началу другой карьеры) получена следующая иерархия ценностных ориентаций.

Ценности со значением выше среднего – 8,27 балла	Ценности со значением ниже среднего – 8,27 балла
1. Здоровье 2. Автономность 3. Интересная работа 4. Личностный рост 5. Материальный успех 6. Власть и влияние 7. Межличностные контакты и общение 8. Общественно-политическая деятельность 9. Свобода и демократия в обществе	10. Профессиональные качества 11. Привязанность и любовь 12. Безопасность и защищенность 13. Привлекательность 14. Чувственные удовольствия 15. Известность 16. Яркие впечатления от жизни 17. Нравственные качества 18. Служение людям 19. Богатая духовно-религиозная жизнь 20. Богатство духовной культуры

Ценности, имеющие значения выше среднего для спортсменов, находящихся на этапе завершения спортивной карьеры (1-й столбик – 1-9) по своему составу явно имеет профессиональную направленность. Ценности, находящиеся во второй части списка можно разделить на две половины: одни имеют «общежитейскую» направленность (№№ 11-16) и ценности, имеющими общественное значение (№№ 10-17, 20), а такие ценности, как служение людям и богатая духовно-религиозная жизнь – и государственное значение (№№ 18 и 19).

Здоровье, как ценностная ориентация (желание иметь крепкое здоровье, сравнительно мало болеть, быть довольным своим физическим состоянием), на заключительном этапе спортивной карьеры оказалась на 1-м месте. Это объясняется тем, что здоровье, как ценность глубоко осознается с возрастом, тем более что многие из спортсменов, именно на занятиях спортом нанесли вред своему здоровью.

Автономность, как ценностная ориентация включает в себя: желание иметь возможность делать то, что спортсмен считаете важным и интересным; быть свободным от жесткого контроля со стороны других; быть инициативным и самостоятельным в решении задач собственной деятельности. Высокое значение этой ценности на этапе завершения спортивной карьеры объясняется долгим пребыванием в состоянии жесткого внешнего контроля (от влияния тренера, необходимости соблюдения спортивного режима и др.). Стремление спортсменов быть свободными от него и самим определять собственные жизненные приоритеты.

Высокое значение ценности интересной работы, как говорилось выше, объясняется необходимостью подготовки к профессиональной карьере.

Для выявления меры обособленности каждого из этапов спортивной карьеры использовался корреляционный анализ. В данном случае, о большой

• Создание замысла.

• Определение общего смысла содержания письменной речи.

• Регуляция письменной деятельности и осуществление контроля за выполняемыми действиями.

Рассмотрим более детально этапы формирования процесса овладения письмом.

Первый этап – ориентировочный – начинается в дошкольном возрасте. Ребёнок учится обращаться с бумагой, карандашом, ручкой. Происходит развитие движения руки, зрительного анализатора. Ребёнок начинает осознавать письмо как средство общения.

Второй этап – аналитический – охватывает добукварный и букварный периоды школьного обучения. Продолжается развитие моторики при написании элементов букв и укрепляется связь звука с буквой.

Третий этап - аналитико-синтетический – включает послебукварный период. Осуществляется переход к соединению букв в слоги, а слогов в слова. Преобладает процесс синтеза.

Четвёртый этап – синтетический. Письмо автоматизируется и становится полноценным средством общения.

Письменный язык имеет собственную систему дифференцированных признаков, что вызывает сложности в процессе освоения навыка письма. Эти сложности обусловлены рядом факторов:

глухие — звонкие согласные противопоставлены графически,

а мягкие - твёрдые только позиционно;

просодика, как слова (ритмическая структура, ударение), так и фразы (интонация, смысловое ударение), не маркирована в письме, хотя функционально имеет значительный вес;

письменный язык представлен тремя системами знаков, являющихся аллографами (прописные, строчные и печатные), которые во многих случаях графически существенно отличаются друг от друга.

Итак, письменная речь — сложная по структуре и организации психическая деятельность, включающая в себя целый ряд последовательных операций, и нарушение в овладении процессом письма указывает на определённую недостаточность в психическом развитии ребёнка. Нейропсихологический анализ письма убедительно доказывает, что эта функция может исполняться лишь при совместной работе многих зон мозга, преимущественно, левого полушария. Расстройства чтения и письма психологически закрепляют у ребёнка негативное отношение к этим процессам, что приводит к трудностям усвоения и других предметов (А.П. Бизюк).

Учёные-исследователи, занимающиеся данной проблемой, отмечают, что на протяжении многих лет логопедические методики профилактики, диагностики и коррекции нарушений у детей навыка письма и письменной речи остаются почти неизменными. Между тем, практика работы логопедов с современным поколением младших школьников, страдающих дисграфией, свидетельствует о необходимости внесения существенных изменений в организацию и содержание логопедической работы. Это обусловлено изменениями в развитии детей, произошедшими в последние десятилетия (А.В. Семенович).

Многочисленные исследования психологов и нейропсихологов (А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, А.В. Семенович, А.Л. Сиротюк и др.) свидетельствуют о том, что развитие современных детей имеет как темповые, так и качественные особенности, следовательно, необходимо учитывать модификации онтогенетического процесса при организации диагностической и коррекционной работы. Специалисты констатируют значительный рост числа детей с каким-либо неблагополучием в состоянии соматического и психического здоровья, что сказывается на увеличении количества детей, испытывающих затруднения в процессе школьного обучения. Учёные отмечают резкое усложнение структуры отклонений в развитии детей, значительное увеличение сочетанных нарушений, появление новых форм отклонений и несформированности определённых сфер психического развития ребёнка. Это обусловливает необходимость расширения представлений специалистов о детской дисграфии и изучения её с позиции современных знаний из разных областей науки. (А.Л. Сиротюк). Междисциплинарный подход позволяет рассматривать дисграфию как специфическое проявление задержки или «отклонения» в психическом развитии школьника, так как при дисграфии наблюдается расстройство формирования и функционирования сложно организованного вида психической деятельности — письменной речи. Данный подход расширяет представления о причинах возникновения дисграфии, механизмах нарушения, симптомах и позволяет более широко подойти к разработке методов профилактики, диагностики и коррекции дисграфии у детей. Л.С. Цветкова считает, что рассмотрение дисграфии с позиции понимания её как расстройства формирования у детей нового и сложного вида психической деятельности отвечает практическим запросам сегодняшнего дня. Изучение теоретических и практических достижений современной психологии и нейропсихологии позволяет расширить представления логопедов в отношении знаний о разнообразии причин и механизмов нарушения формирования у детей высших психических функций и процессов (в том числе устной и письменной речи), о методах их диагностики и коррекции.

Коррекционная работа современного типа должна учитывать имеющийся уровень сформированности базовых составляющих развития. Это даёт возможность создать оптимальную последовательность привлечения тех или иных развивающих или коррекционных воздействий.

В процессе работы с «проблемными» детьми психологи указывают на необходимость и эффективность формирования у них взаимосвязанных базовых составляющих и на их основе собственно высших психических функций и систем в соответствии с нормативной последовательностью их формирования в онтогенезе.

Выводы. В настоящее время в изучении и преодолении дисграфии наблюдается разрыв между логопедической теорией и потребностями практической деятельности логопедов. Логинова Е.А. отмечает, что педагогическая классификация выделяет ведущие механизмы языковых затруднений и нарушений у детей с дисграфией. Недостаточность неязыковых функций, входящих в сложную системную организацию письма, за исключением оптико-пространственных, в структуре дисграфии не выделяется и не рассматривается. При обучении детей письму и при коррекции дисграфии письменная речь не формируется как специфическая форма речи, имеющая

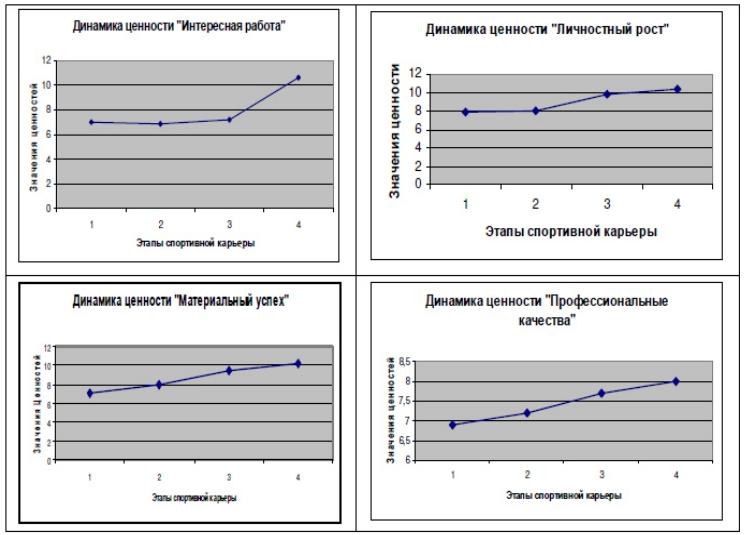


Рис. 1. Динамика ценностных ориентаций спортсменов на различных этапах спортивной карьеры

Обозначения этапов спортивной карьеры: 1 – спортивной специализации; 2 – первых успехов; 3 – спортивной кульминации; 4 – завершения спортивной карьеры.

Ценность интересной работы, возрастающая на этапе завершения спортивной карьеры, характеризуется: получением удовольствия от процесса труда; пониманием его общественной полезности; и вероятным проявлением творчества в деятельности. Возрастания значения этой ценностной ориентации объясняется некоторой подготовкой к переходу на другою карьеру и, в частности, на профессиональную. Вызывает удивление, что это не происходит раньше.

Значение ценностной ориентации личностного роста повышается уже на этапе кульминации спортивной карьеры. Эта ценность включает в себя: желание быть образованным, с широким кругозором и высоким интеллектом; овладевать прикладными умениями – водить автомобиль, пользоваться различными гаджетами; и реализовывать все свои способности.

Плавный рост значения ценности материального успеха понятен и объясним. Он связан с плавным переходом на самостоятельное материальное обеспечение. Эта ценность в соответствии с опросником включает в себя: достижение финансового благополучия; возможности приобретения дорогих вещей, автомашины, компьютера и др.; возможности приобретения своей благоустроенной квартиры.

2) направление изменения каждой из ценностей показано знаками «+» или «-»; величина изменения отмечена числом этих знаков», при этом 1 знак ставится при изменении на 1 балл по сравнению со значениями 1-го этапа.

Уже на этапе первых спортивных успехов более, чем на 1 балл возрастают значения таких ценностных ориентаций, как автономность, привлекательность, привязанность и любовь.

Более значительные изменения большинство ценностей претерпевают на этапах кульминации и завершения спортивной карьеры. На этапе ее кульминации зафиксировано снижение значения лишь по одной ценности – богатство духовной культуры. Повышаются же значения следующих ценностей: власть и влияние, известность, личностный рост, материальный успех, привязанность и любовь.

Еще более значительные изменения ценностные ориентации претерпевают на этапе завершения спортивной карьеры и, прежде всего, власть и влияние. Значительные изменения в сторону увеличения значимости наблюдаются так же по следующим ценностям: автономность, интересная работа, материальный успех, общественно-политическая деятельность. Кроме того, на этапе завершения спортивной карьеры выявлены увеличения значений следующих ценностей: здоровье, личностный рост, межличностные контакты и общение, свобода и демократия в обществе. И, наконец, на этом этапе заметны увеличения значений следующих ценностных ориентаций: привязанность и любовь, профессиональные качества, а так же ценностные ориентации в целом.

На этапах кульминации и завершения спортивной карьеры наблюдается снижение значимости лишь двух ценностей: богатство духовной культуры и яркие впечатления от жизни. Есть основание предположить, что активность в спорте имеет доминирующее значение, когда спорт выступает в качестве ведущей деятельности. В этих условиях стремление к культурному приобщению оказывается в роли вытесненной ценности. Что касается ценности ярких впечатлений, то ее снижение можно объяснить тем, что к этапу завершения карьеры спортсмены уже «наелись» ими.

Из полного списка ценностей можно выделить те, реализация которых может существенно повлиять на быстроту и успешность адаптации к условиям жизни вне спорта. Сюда можно отнести следующие ценности: интересная работа, личностный рост, материальный успех, профессиональные качества. Дна наглядности эти ценности представлены в диаграммах (Рис. 1).

свои задачи и средства для их выполнения, а развивается как параллельная и дополняющая устную речь. Психофизиологические особенности детей с дисграфией (низкий уровень внимания, неполноценная слухоречевая память, недостаточный уровень развития абстрактного мышления) остаются за пределами логопедической классификации и рекомендаций по её преодолению. Обобщая вышеизложенное, можно сказать о необходимости систематизации имеющихся на сегодняшний день знаний, исследований и публикаций, затрагивающих проблему дисграфии и активного внедрения этих знаний в логопедическую практику.

Литература:

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения. Нейропсихологический подход. – СП, 2008.

2. Визель Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М., 2005.

3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма. – СП, 1997.

4. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. «Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. – М., 2002.

5. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. – СП, 2004.

6. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей.– СП., 2001

7. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. – М., 2008.

8. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. - Москва — Воронеж, 2006

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Инга Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет»
Институт педагогики, психологии и социологии (г. Красноярск);
магистрант Зырянова Екатерина Викторовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет»
Институт педагогики, психологии и социологии (г. Красноярск)

О СРЕДСТВАХ СОДЕЙСТВИЯ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ МАГИСТРАНТОВ-ПЕДАГОГОВ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В настоящее время возникает понимание важности поиска новых подходов к осуществлению управленческого процесса в организациях сферы образования. Для реализации иных способов управления, ориентированных на решение проблем в условиях непрерывной изменчивости, неопределенности, характерных для общества знания, важно подготовится к их вырабатыванию. Нужно быть готовым к самоопределению в управленческой деятельности, чтобы осуществлять согласование внешних требований,

предъявляемых как самой деятельностью, так и условиями ее реализации, с внутренними, проявляемых через образ «я» в данной деятельности. Для освоения самоопределенческих процедур в процессе подготовки магистрантов-педагогов необходимы специально организуемые действия и средства, способствующие их осуществлению. Многообразие подобных средств, содействие их применению позволяет готовить магистрантов-педагогов к осознаваемому вхождению в управленческую деятельность или осуществлять обоснованный выход из нее.

Ключевые слова: самоопределение, управленческая деятельность, магистранты-педагоги, образовательный менеджмент, средства, содействие.

Annotation. Now there is an understanding of importance of searching new approaches to the implementation of management process in the educational organizations. For implementation of the other ways of management focused on solving problems in the conditions of the continuous variability, uncertainty characteristic of society of knowledge it is important to be prepared for their production. It is necessary to be ready for self-determination in the management activity to perform coordination of the external requirements imposed by both the activities and conditions of its implementation with internal requirements shown in an image "I" in this activity. Specially organized actions and means are necessary for the development of self-determination procedures in the course of training of undergraduates teachers. The variety of similar means, assistance to their application allows to train undergraduates teachers for the realized entry into management activity or to perform a reasonable way out of it.

Keywords: self-determination, management activity, undergraduates teachers, educational management, means, assistance.

Введение. Образование - главный агент актуализации культурного потенциала общества посредством смыслопорождения при интериоризации культурных ценностей. Оно предстает как целостный развивающийся объект, в котором все звенья и типы имеют свою значимость. В условиях изменения социокультурной ситуации образование с необходимостью должно претерпевать значительные трансформации. И данный процесс важно обеспечивать с разных позиций, в том числе и с управленческо-педагогической.

Менеджеры образования с неизбежностью начинают понимать важность поиска новых подходов к осуществлению управленческого процесса в организациях сферы образования. Для того чтобы управлять образовательным процессом, направляя его на присвоение культурных норм и образцов с целью их последующего преобразования в условиях непрерывных изменений, нужно самим стать участниками подобного процесса, пережить различные, часто дискомфортные состояния, порождаемые неопределенностью, на себе. В настоящее время становится очевидным, что освоение экономической, технократической стороны управленческой деятельности менеджеру образования явно недостаточно. Возникает понимание необходимости вовлечения обучающихся, претендующих на осуществление менеджмента в сфере образования, в некие специальные процессы, характерные для образования в знаниевом обществе.

Формулировка цели статьи. В данной статье предлагается обоснование потребности специально организуемого процесса по самоопределению

важным является вопрос о том, как трансформируются ценностные ориентации на различных этапах спортивной карьеры.

К каким же ценностным ориентациям обратиться для выявления их динамики на протяжении спортивной карьеры? На этот вопрос есть 2 ответа: к тем, у которых значения наиболее выражены и к тем, у которых наиболее выражены изменения этих значений. Однако, как показывает таблица, в рамки этих требований попадают почти все ценностные ориентации. В таком случае рассмотрим динамику всех 20-ти ценностей.

Такие ценностные ориентации, как безопасность и защищенность, богатая духовно-религиозная жизнь, нравственные качества, служение людям, чувственные удовольствия и наслаждения изменяются совсем незначительно на протяжении всей спортивной карьеры. Именно эти ценностные ориентации имеют низкие значения их выраженности.

В таблице отражена мера значительного изменения выраженности ценностных ориентаций от этапа к этапу (Таблица 2).

Таблица 2

Динамика ценностных ориентаций спортсменов на различных этапах их спортивной карьеры по отношению к этапу спортивной специализации (№ 1)

Ценностные ориентации	Изменения		
	2	3	4
Автономность	+	+	+++
Богатство духовной культуры		- - -	- -
Власть и влияние		+++	++++
Здоровье			++
Известность		++	
Интересная работа			+++
Личностный рост		++	++
Материальный успех		++	+++
Межличностные контакты и общение			++
Общественно-политическая деятельность			+++
Привлекательность	+		
Привязанность и любовь	+	++	+
Профессиональные качества			+
Свобода и демократия в обществе			++
Яркие впечатления от жизни			-
Ценностные ориентации в целом:			+

Пояснения: 1) обозначения этапов спортивной карьеры (1-4): 2 – первых успехов; 3 – спортивной кульминации; 4 – завершения спортивной карьеры; 1 – спортивной специализации;

Известность	6,8 ± 0,7	7,2 ± 0,8	8,8 ± 0,9	7,0 ± 0,8	7,45
Интересная работа	7,0 ± 0,7	6,9 ± 0,7	7,2 ± 0,6	10,6 ± 0,8	7,93
Личностный рост	7,8 ± 0,6	8,0 ± 0,6	9,8 ± 0,7	10,4 ± 1,5	9,00
Материальный успех	7,0 ± 0,5	7,9 ± 0,8	9,5 ± 1,3	10,2 ± 1,4	8,65
Межличностные контакты и общение	6,9 ± 0,7	6,9 ± 0,8	6,7 ± 0,5	9,8 ± 1,2	7,58
Нравственные качества	6,0 ± 0,8	6,2 ± 0,5	6,8 ± 0,7	6,8 ± 1,0	6,45
Общественно-политическая деятельность	5,9 ± 0,7	6,0 ± 0,8	6,6 ± 0,8	8,9 ± 1,9	6,85
Привлекательность	7,2 ± 0,6	8,5 ± 0,5	7,9 ± 0,7	7,5 ± 0,7	7,78
Привязанность и любовь	6,7 ± 0,7	8,1 ± 0,5	9,0 ± 1,0	7,8 ± 0,6	7,90
Профессиональные качества	6,9 ± 1,1	7,2 ± 0,9	7,7 ± 0,8	8,0 ± 0,5	7,45
Свобода и демократия в обществе	6,4 ± 0,9	6,5 ± 0,9	6,6 ± 1,3	8,8 ± 1,2	7,08
Служение людям	6,6 ± 0,4	6,6 ± 0,5	6,7 ± 1,3	5,9 ± 0,7	6,45
Чувственные удовольствия и наслаждения	7,0 ± 0,7	7,8 ± 1,4	7,4 ± 0,9	7,4 ± 1,0	7,40
Яркие впечатления от жизни	8,4 ± 1,4	8,8 ± 0,8	7,5 ± 0,8	7,0 ± 0,5	7,93
Ценностные ориентации в целом:	6,77	7,11	7,48	8,27	7,41

Пояснение: разделение на этапы по Н.Б. Стамбуловой [3].

Обозначения этапов спортивной карьеры (1-4): 1 – спортивной специализации; 2 – первых успехов; 3 – спортивной кульминации; 4 – завершения спортивной карьеры.

Выраженность ценностных ориентаций всей совокупности испытуемых находятся по формальному критерию на уровне ниже среднего – 7,41 балла (при возможных баллах от 3-х до 15-ти; нормативные значения отсутствуют). Наблюдается повышение значимости включенных в методику ценностей – от 6,77 до 8,27 баллов.

К числу наиболее выраженных ценностей относятся (от более значимых к менее значимым): личностный рост, автономность, здоровье, материальный успех и интересная работа. К числу наименее выраженных ценностей относятся (от более незначимых к менее незначимым): богатая духовно-религиозная жизнь, богатство духовной культуры, нравственные качества, служение людям, свобода и демократия в обществе. Эти данные интересны, но

магистрантов в управленческой деятельности и описание средств, содействующих его реализации при освоении образовательной программы «Образовательный менеджмент» (направление «Педагогическое образованиея») в Институте педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета.

Изложение основного материала статьи. Управленческую деятельность в образовательной организации в условиях непрерывных изменений и неопределенности имеет смысл рассматривать как специальным образом организуемое взаимодействие субъектов образовательного процесса, в котором изменение сторон происходит взаимосвязано и взаимообусловленно. При этом особую значимость приобретает неразрывность прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений, воздействующих друг на друга субъектов. Понимание взаимодействия как целостной, внутренне дифференцированной, саморазвивающейся системы предполагает осознание происходящих взаимных изменений управляющих и управляемых.

Самоопределение, согласно словарю С.И. Ожегова, связывается с нахождением своего место в жизни, в обществе, в своей деятельности. В философском понимании самоопределение может трактоваться как процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни; основной механизм обретения и проявления человеком свободы. Согласно понимания И.С. Кона, самоопределение может осмысливаться через осуществление процесса по определению своего положения в мире, которое направлено как вовне, так и подразумевает определенную внутреннюю работу. Направленность вовне предполагает принятие решения о способе участия во внешней действительности. Внутренняя работа при этом связывается с выработкой приемлемого для самого себя способа участия во внешней реальности с учетом предъявляемых ей требований.

Изменчивость, неустойчивость внешней стороны реальности в современных условиях предполагает усиление акцента при самоопределении на внутренней работе. Важность данного момента подчеркивается российскими психологами. С.Л. Рубинштейн отмечает, что отказ от внутренней работы при самоопределении приводит к тому, что человек становится: «рабом» своих стихийных потребностных инстинктов или легкой жертвой манипуляторов, формирующим выгодное им «отношение» или объектом «силового» воздействия со стороны представителей социума, требующих от индивида подчинения текущим общественным нормам. О.С. Анисимов предлагает внутреннюю сторону самоопределения раскрывать через определение: образа "я" (актуальные потребности, системы устремлений); образа нормативного поведения, чувствования, мышления, иных сторон проявлений человека. Тем самым хочется подчеркнуть важность находить при самоопределении баланс, равновесие, гармонию между своими субъективными потребностями и устремлениями с внешними требованиями с учетом их доминирующего характера.

Самоопределение в деятельности является исходной процедурой, обеспечивающей осмысленность и надежность пребывания человека в конкретной деятельности или ухода из нее. При самоопределении в деятельности происходит сопоставление образов себя в рамках системы требований конкретной деятельности, с одной стороны, и себя как носителя

актуальных стремлений (без относительно к фиксированным требованиям), с другой стороны. Завершающийся такт подобного действия проявляется в акцентировки значимости на содержание либо первого, либо второго образа. Совершаемый выбор приводит либо к последующему подчинению себя системе требований, принятию или выработке способа осуществления деятельности, либо к освобождению, непринятию этих требований, и сохранению прежней направленности бытия, отклонению деятельности как неприемлемой.

Точность самоопределения магистрантов-педагогов в управленческой деятельности существенным образом зависит от степени сформированности представлений о ее внешней стороне и внутреннем самосознании себя. Оно достигается за счет повышения определенности представлений о внешней стороне ее реализации через: изучение системы реальных обстоятельств, нормативно-правовой базы, в которых она осуществляется; осмысление и освоение функций управления (целеполагание/планирование/ прогнозирование, стимулирование/ мотивирование, организация/исполнение, контроль/коррекция); изучение видов управленческих действий (анализ; принятие управленческого решения; целеполагание; планирование и прогнозирование; организации исполнения; контроля; руководство) и овладение ими и пр. А также за счет углубления рефлексивных представлений о самом себе как потенциальном реализаторе данной деятельности, т.к. способы, методы, приемы осуществления функций управлений, видов управленческих действий зависят от позиции, которую занимает человек, обеспечивающий процесс управления. Значимым моментом является понимание специфики реализации управленческой в современной социокультурной ситуации, когда приходится принимать управленческие решения в условиях неполной информированности и постоянно меняющихся обстоятельствах, при полной ответственности.

Самоопределение в управленческой деятельности является сложным процессом, который вряд ли эффективно может реализовываться без помощи, поддержки со стороны коллектива преподавателей, одногруппников. Необходимо со-действие, что полагает проявление осознанной направленности взгляда преподавателей на магистрантов как активных субъектов своего профессионального становления. Обозначенный момент проявляется в устойчивом намерении преподавательского коллектива учитывать предшествующий опыт обучающихся, их текущую практическую деятельность, их не всегда осознаваемые устремления, амбиции, ожидаемые перспективы [4]. Поэтому так важно иметь богатый арсенал средств, которые за счет своего эвристического потенциала способны оказывать содействие самоопределенческому процессу магистрантов-педагогов.

Содействие расширению и углублению представлений о системе требований при осуществлении управленческой деятельности необходимо, чтобы обнаружить ее привлекательность для магистрантов, стремление ее осваивать, реализовываться и проявляться в ней. Работа с представлениями предполагает выявление имплицитных (невыраженных) представлений о деятельности, ее сути, содержании, специфике с последующими корректировками, обогащением, структурированием, способствующим осмыслению сферы применимости разнообразных управленческих действий,

Можно предположить, что на всех этапах спортивной карьеры ценностные ориентации имеют ярко выраженную специфику.

Формулировка цели статьи. Целью исследования: осуществить анализ характера изменений ценностных ориентаций спортсменов на различных этапах их спортивной карьеры. Реализация этой цели позволит оптимизировать работу психологов в спортивных командах, или работу тренеров, выполняющих психологические функции. Такая оптимизация с одной стороны позволит находить более скрытые факторы психологических проблем в спортивной деятельности, лежащих в мотивационной сфере личности спортсменов и боле точно определять круг проблем психологического обеспечения этой деятельности и, соответственно выделять его задачи, а с другой стороны, – находить более действенные средства решения этих задач.

Важно, что с позиции каждого отдельно взятого спортсмена его психологические проблемы одинаково для него значимы на различных этапах спортивной карьеры. Однако основное внимание всех лиц, задействованных в подготовке спортсмена к соревнованиям, обращено на один из этапов этой подготовки – на кульминацию его карьеры. Именно на этот этап направлены все усилия тренеров. Усилия тренеров направлены на максимальный его спортивный результат. Личность же спортсмена, его переживания часто мало интересуют спортивных функционеров.

Целью данной статьи является отражение результатов экспериментального исследования динамики ценностных ориентаций спортсменов на различных этапах их подготовки и выступлений.

Изложение основного материала статьи. В процессе исследования ценностных ориентаций на различных этапах спортивной карьеры были получены следующие результаты (Таблица 1).

Таблица 1

Ценностные ориентации спортсменов на различных этапах их спортивной карьеры

Ценностные ориентации	1	2	3	4	$\overline{X}$
	n = 40	n = 41	n = 46	n = 42	n = 169
Автономность	7,5 ± 0,6	8,5 ± 0,7	8,8 ± 0,8	10,9 ± 0,7	8,93
Безопасность и защищенность	7,0 ± 0,8	6,9 ± 0,7	7,1 ± 0,7	7,5 ± 1,1	7,13
Богатство духовной культуры	7,1 ± 0,6	6,4 ± 0,9	4,0 ± 0,5	4,9 ± 0,7	5,60
Богатая духовно-религиозная жизнь	4,1 ± 0,5	4,4 ± 0,8	4,9 ± 0,6	5,0 ± 0,4	4,60
Власть и влияние	5,2 ± 0,9	5,5 ± 1,0	8,7 ± 1,1	9,9 ± 0,5	7,33
Здоровье	7,8 ± 0,8	7,8 ± 0,7	7,9 ± 0,5	11,1 ± 0,4	8,65

Ключевые слова: этапы спортивной карьеры, психологическое сопровождение, ценностные ориентации, спортивная специализация, успешность спортивной деятельности, кульминация и завершение спортивной карьеры.

Annotation. This article shows the analysis of the results of researching the dynamics of a stated value orientations of athletes upon transfering from one stage (lap) of sport career to another – from sport specialization to the stage (lap) of the first successes then to the stage (lap) of sport culmination and farther, to the stage (lap) of the completion of sport career. Furthermore, it is brought the results of comparative analysis of expressing a stated value orientations of sportsmen or athletes in their initial and completing laps of sport career.

Keywords: the stages of sport career, psychological tracking, value orientations, sport specialization, the success of sport activity, culmination and the completion of sport career.

Введение. В спортивной психологии, как известно, накоплено много средств устранения психологических проблем, которые могут возникать, и возникают на различных этапах спортивной карьеры. Однако основные усилия ученых и психологов-практиков направлены на психологическое обеспечение спортсменов, находящихся на этапе спортивной кульминации их спортивной карьеры. Положение спортсменов, находящихся на других ее этапах остается в тени.

В практической работе психологи, работающие со спортивными командами, часто проводят психодиагностические обследования спортсменов. Однако ценностные ориентации спортсменов, как правило, в них не затрагиваются. Между тем, именно ценностные ориентации составляют основу мотивационной сферы личности, и, в частности, личности спортсменов.

Все это придает исследованию трансформации ценностных ориентаций на различных этапах спортивной карьеры высокую актуальность. Это тем более актуально, поскольку переходы от одного этапа карьеры к другому, у спортсменов часто сопровождается кризисом [1, 3].

Как показали результаты поискового исследования, ценностные ориентации спортсменов, специализирующихся в различных циклических видах спорта практически не отличаются. Это позволило в число выборки испытуемых включить представителей этих видов спорта, а именно – лыжников-гонщиков, гребцов, легкоатлетов (бегунов на средние и длинные дистанции). Выбор именно этих видов спорта обусловлен еще одним обстоятельством – относительно поздним началом занятий (по сравнению с другими видами спорта), что позволяет испытуемым давать наиболее точные ответы на вопросы опросника.

В исследование приняли участие спортсмены обоего пола: на этапе спортивной специализации – 40 человек (22 – женского пола и 18 – мужского); на этапе первых успехов – 41 человек (22 и 19, соответственно); на этапе спортивной специализации – 46 человек (23 и 23); и на этапе завершения спортивной карьеры – 42 человека (20 и 22). Всего в исследование участвовали 169 человек (87 женщин и 82 мужчины).

Использовалась авторская методика «Методика исследования ценностных ориентаций личности (МИЦО)» [2, с. 13-16].

характера их реализации, разнообразия вариантов осуществления в различных ситуациях и условиях.

Аналитические беседы при работе с представлениями выступают средствами, позволяющими организовывать диалог, нацеленный на выявления причинно-следственных связей, сравнение различных взглядов и пониманий явлений, процессов для определения их сущности. Эвристический характер вопросов позволяет магистрантам высказывать мысли на основе обращения к образам конкретных объективных раздражителей из их собственной практики, опыта или на базе ранее полученной информации, которая может быть еще не до конце присвоена, носить бессистемный характер, иметь элементы заблуждений. Проблематизация высказываний студентов, акценты на их спорности, неоднозначности позволяют показать значимость обращения к иным источникам, необходимость структурирования представлений. Тем самым порождается естественная необходимость обращения к научно-методической литературе, нормативно-правовой документации для поисков ответов на возникшие вопросы, разрешения обозначившихся противоречий и пр.

Формированию и оцениванию степени концептуальности-конкретности представлений о нормах и требованиях управленческой деятельности способствует решение задач на принятие решений в модельных ситуациях. Причем модельные ситуации берутся из реальной практики, как типичные, распространенные, часто встречающиеся. Подобные задачи вызывают у магистрантов стремление понять, объяснить, интерпретировать изучаемые функции управления и ситуации в деятельности менеджера образования, снимая имеющуюся в задаче неопределенность, устраняя познавательный барьер, обеспечивая встраиваемость изучаемого в общую систему представлений об управленческой деятельности. Решаемые в «лабораторных» условиях, гарантирующих безопасность участия, теоретические задачи позволяют обнаруживать собственную широту взглядов, способности воображать, рассуждать, мысленно экспериментировать, высказывать и отстаивать свои суждения, проявлять креативность. Практические задачи, решение которых сопровождается эмоциональными переживаниями, чувством вины за совершенные ошибки, способствуют осознанию степени сформированности чувства ответственности за исполнение, других важных профессионально-личностных качеств, а также выступают мерилом действенности принятия ценностных ориентаций менеджера образования [3,5].

Содействие внутреннему самосознанию себя при самоопределении в управленческой деятельности связывается сначала с определяющей значимостью актуального образа себя. Оно предполагает выявление: направленности на процесс, содержание труда или на получение результата; конструктивный или неконструктивный характер направленности в деятельности; специфику мотивации на престиж, социально-профессиональное общение, общественную полезность, сотрудничество, интерес к оценке коллег, собственное развитие, узко-индивидуальную самореализацию в труде. Данная работа связывается с разнообразными рефлексивными процедурами.

Основными средствами в уточнении актуального образа себя выступают Карты самонаблюдения и рефлексивные эссе, которые готовятся с использованием результатов самонаблюдения. При разработке Карт, формулировании тематики эссе учитываются линии управленческого

самоопределения, выделенные В.Н. Верхоглазенко, А.А. Звезденковsv, М.В. Хлюневой [1]. Магистрантам предлагается обнаружить у себя способности, личностные свойства:

- действовать в профессиональной сфере ситуативно (случайно); тактически, с опорой на тип ситуации; стратегически;
- направлять действия на удовлетворение своих потребностей, соответствовать рамкам деятельностной нормы, нацеливаться на развитие образовательной организации;
- ориентироваться на поддержание функционирования, на оптимизацию функционирования, на развитие организации;
- устанавливать характер отношений с коллегами неформальных, деловых, сочетание тех и других;
- реализовывать установку на поддержание профессионального уровня, на профессиональный рост;
- настраиваться на работу с опорой на предписание, концептуальное и рефлексивное переосмысление с опорой на теоретические положения;
- стремиться уходить от сложных переговоров с коллегами, готовность к самостоятельному согласованию деловых интересов с коллегами, руководством.

Предъявляемый образ «я», полученный с использованием Карт самонаблюдений и рефлексивных эссе проверяется, уточняется, конкретизируется в ходе выполнения групповых видов учебно-профессиональной деятельности, решении модельных ситуаций, других видов взаимодействия в образовательном процессе.

Вспомогательными средствами, способствующими уточнению актуального образа «я» выступают разнообразные тестовые методики. Одной из таких методик может выступать тест «Анализ своих ограничений» (М. Вудкок, Д. Френсис). Использование данного теста позволяет магистрантам уточнять индивидуальные ограничения, которые могут препятствовать успешности при реализации управленческой деятельности, а также разрабатывать и реализовывать индивидуальную программу развития [2] при сопровождении со стороны преподавателя, способного занять позицию тьютора, фасилитатора [6].

Средствами, связывающим состояние актуального образа «я» с зонами актуального и ближайшего развития становится комплекс упражнений, рефлексивный дневник, диагностические методики, которые используются для обнаружения и раскрытия потенциала организационного лидерства. В комплекс входят упражнения:

- на развитие способности ранжировать операционные действия и планировать последовательность их реализации (на развитие навыков планирования и ранжирования действий, чувства времени, умения постановки целей, на концентрацию внимания);
- на поручение заданий, действий (на развитие навыков делегирования, умения инструктировать, способности воздействия в коммуникации);
- на развитие способности убеждать в важности выполнения действия на развитие навыков аргументации (на развитие умения слушать и чтение невербальных сигналов, уверенности в себе, эмоциональности речи и силы убеждения).

Литература:

1. Бобкова М.Г., Гараева В.В. Критерии эффективности психологического консультирования // Электронное периодическое издание. Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2011. № 9 URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-effektivnosti-psihologicheskogo-konsultirovaniya
2. Бурно М.Е. Письма пациентам. – М., 1994.
3. Галимов О.Х. Малолетние лица в уголовном судопроизводстве. – СПб.: Питер, 2001.
4. Двойменный И.А. Социально-психологические особенности несовершеннолетних преступников // Социс. - 1994. - № 8-9. - С. 115-120.
5. Емельянова Е. Дистантная психотерапия и психокоррекция // Вестник РАТЭПП, 2000. - №1. – С. 28-30.
6. Кондратьев М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения. - М - Воронеж, 1997.
7. Курганов С.И. Мотивы действия несовершеннолетних правонарушителей. // СОЦИС. – 1994. - №5. - С. 60-63.
8. Леви В. Исповедь гипнотизера. В 3-х кн. Книга 2. - М., 1994.
9. Меновщиков В.Ю. Особенности дистантного консультирования // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы.1997. №1.
10. Щеткин Ю.Ю., Молочная Н.Л., Кривоногова Л.И. Социально-психологическая характеристика подростка-правонарушителя // Электронное периодическое издание. Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2009. № 2 URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-harakteristika-podrostka-pravonarushitelya
11. Burns D.D. The feeling good handbook: Using the new mood therapy in everyday life. - New York: Morrow, 1989.
12. Pennebaker J.W. Opening up: The healing power of confiding in others.- N. Y.: Avon. - 1990.

Психология

УДК: 159.9.07

доктор психологических наук, доцент Николаев Алексей Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Псковский государственный университет» (г. Псков)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ

Аннотация. В статье осуществляется анализ результатов исследования динамики ценностных ориентаций спортсменов при переходе от одного этапа спортивной карьеры к другому – от спортивной специализации к этапу первых успехов, от него к этапу спортивной кульминации, и далее, к этапу завершения спортивной карьеры. Кроме того, приводится результаты сравнительного анализа выраженности ценностных ориентаций спортсменов на начальном и завершающем этапах их спортивной карьеры.

Поддерживал, прекращал или восстанавливал переписку сам подросток. Переписка могла завершаться по инициативе консультанта или по инициативе подростка. Если запрос на психологическую помощь и поддержку был удовлетворен, произошло улучшение эмоционального состояния подростка, появились позитивные изменения в системе отношений психолог завершал работу. Завершение переписки по инициативе подростка происходило а) в связи с удовлетворением психологического запроса; б) в связи с неудовлетворением запроса на романтические отношения; в) в связи с условно-досрочным освобождением.

Третий этап - заключительный - был направлен на оценку результатов консультативной помощи. Оценка эффективности работы проводилась основе анализа писем подростков, оценивая динамику личностных изменений, а также на основе консультаций с психологами и воспитателями колонии.

Как свидетельствует ряд теоретических обзоров исследований (К. Роджерс, J.D. Frank, J. Marmor, K. Schneider, Р. Гринсон, М.М. Огинская, В.М. Розин, Р.Л. Аткинсон, Р. Кочюнас), критерии эффективности терапевтического и консультационного процесса лежат в четырех плоскостях: профессиональные и личностные характеристики специалиста; индивидуально-психологические характеристики клиента; особенности процесса взаимодействия между специалистом и клиентом; устойчивость, длительность и значимости изменений у клиента.

По мнению М.Г. Бобковой и В.В. Гараевой в сфере психологического консультирования, можно говорить о следующих универсальных критериях эффективности психологического консультирования, выделяемых специалистами:

в сфере индивидуальных характеристик консультанта: эмпатия, уровень личной проработанности, интерес к клиентам;

в сфере индивидуальных характеристик клиента: мотивация к изменениям, рефлексивность, открытость, ответственность;

в сфере особенностей взаимодействия консультанта и клиента: доверие, контакт, открытость, ясный контракт;

в сфере устойчивости, длительности и значимости изменений у клиента: повышение осознанности в отношении себя, проблемы, способа ее решения и оптимальное количество сессий [1].

Оценивать итоги проведенного консультирования можно по каждому из названных критериев в отдельности, а лучше — по всем критериям, вместе взятым. Результативность консультативной переписки, на наш взгляд, может определяться в соответствии с этими подходами.

Выводы. Консультативная переписка, являясь методом психологической помощи подростку, расширяет потенциал конструктивного взаимодействия с подростками, находящихся в условиях социальной изоляции. Модель консультативной переписки как метода дистантной психологической помощи является релевантной задаче ресоциализации осужденных подростков и способствует выработке у них конструктивных механизмов развития субъектности. Для нашего исследования основными показателями результативности консультативной переписки с подростками явились показатели, раскрывающие позитивные изменения отношения подростков к себе, значимым ситуациям жизни, к другим людям.

Рефлексивный дневник используется магистрантами для фиксации собственных достижений, успехов, неудач в проявлении лидерских качеств и способностей при решении организационных задач. Собранные данные выступают предметом обсуждения на занятиях с целью обмена опытом по развитию лидерского потенциала на основе использования комплекса упражнений. Диагностические методики помогают обнаружить динамику личностных изменений со стороны.

Особую сложность при самоопределении в управленческой деятельности приобретает процесс перехода от собственно нормативных требований к их воплощению в нормативный образ деятеля с учетом индивидуальных потребностей и способностей. Именно содержание такого образа сопоставимо с образом себя как носителя актуальных потребностей, мотивов, установок, ориентаций. Для совмещения «желаемого» и «требуемого» образа «я» организуется сложная деятельность, в которой используется несколько различных средств.

Одним из таких средств становятся встречи, на которых происходит знакомство и общение магистрантов с носителями успешного опыта управленческой деятельности. Поиск таких субъектов, организация взаимодействия с ними становится важной частью работы при реализации образовательной программы. Следует иметь в виду, что необходимыми критериями для выбора субъекта управленческой деятельности, являются его способности рефлексировать по поводу собственной деятельности, отчуждать намерения, действия, приемы от конкретных ситуаций, в которых они проявляются. А также уметь красочно и диалектично показывать разнообразные грани управленческого процесса, создавая многомерный образ с его привлекательными и оборотными сторонами. И хотя найти подобных носителей опыт всегда бывает непросто, организация встреч всегда дает высокий образовательный эффект. Возможность задавать вопросы тем, кто обладает опытом успешного управления в реальных обстоятельствах, позволяет увидеть, что трудности преодолимы. Спонтанность во взаимодействии повышает эмоциональную окраску представлений о реалиях управленческого процесса. Переживания делают их более устойчивыми. У магистрантов складывается идеальный образ носителя управленческой деятельности в сфере образования, который можно и нужно впоследствии соизмерять с собой. Для обсуждения впечатлений от встреч отводятся специальные моменты в образовательном процессе.

Разнообразить спектр представлений о практиках-управленцах возможно посредством создания кейсов с использованием видеозаписей встреч предшествующих лет. Видеофиксация позволяет выделять моменты, на которые следует обратить особое внимание магистрантов. Доступность многократного просмотра позволяет обнаруживать высказывания, суждения, которые ранее не были замечены. Данная возможность важна и для уточнения, прояснения интерпретаций, которые даются к различным фрагментам содержания записи. Видеозапись позволяет проводить многофакторный анализ и самого текста, и способа его предъявления. Тем самым образ носителя может насыщаться разнообразными красками, оттенками. Представляется, что именно работа с видеозаписями, когда носитель опыта не присутствует, в значительной степени способствует групповому вырабатыванию нормативного образа деятеля в его рациональном осмыслении.

Еще одним из средств для группового порождения нормативного образа деятеля является процедура по созданию Портрета менеджера образования, которая включает визуализацию образа в художественной форме (коллаж) и в виде словесного описания образа (синквейн). Составление визуального портрета посредством символов позволяет достигать "магического" эффекта, который в рациональных терминах объяснить практически невозможно. Он заключается в суггестивном воздействии образов на индивида, с его помощью расширяется и изменяется бессознательное. В этом случае образ, как эстетическое переживание, играет двоякую роль: он не только доносит до зрителя опознавательный символ - эмблему, но еще привлекает и удерживает внимание, вызывает определенные эмоции и чувства. Символ, связывая через аналогию явления и феномены, проявляет не случайные совпадения, а некое общее сущностно-ноуменальное начало, затрагивая и тело и чувства, вовлекая всю личность в восприятие ее собственных смыслов. Практика показывает типологичность образов, возникающих на основе подобной работы. При этом перенесение на объект субъективного содержания на основе проекции позволяет с этим содержанием безболезненно работать – проявлять симпатию или выражать недовольство. Словесное представление портрета включает рациональность, предполагает творческую аналитико-синтетическую работу по поиску необходимых существительных, прилагательных, глаголов, метафор, позволяющим кратко резюмировать представления о менеджере образования. Важным эффектом при использовании рассмотренных средств становится совпадение визуального (коллаж) и словесного (синквейн) образа. При осуждении полученных образов проверяется также целостность созданного представления как Портрета: ценности и смыслы (отношение к себе, к Миру, к Другому, к Деятельности; доминирующие мотивы); личностные качества (моральные, деловые, психологические, физиологические); деятельностные проявления (соотношение в системе «права-обязанности», организация рабочего пространства, способы коммуникации, реализация функций – целеполагание-планирование, организация, руководство, контроль); культура поведения, имидж.

Содействие оформлению ценностно-нормативного образа управленца в сфере образования осуществляется при разработке в мини-группах «Этического кодекса менеджера образования». Магистрантам предлагается выработать свод законов и правил, которыми следует руководствоваться при реализации управленческой деятельности в сфере образования. Особый акцент при этом делается на осмыслении потребности выстраивания и удержания субъект-субъектных отношений при реализации управленческой деятельности. Вхождение в ту или иную мини-группу для разработки кодекса уже является некоторым актом самоопределения, ведь важно объединиться с близкими по духу, подходу, позиции, взглядам на реализацию управленческого процесса в сложных условиях современной образовательной реальности. Обсуждение разработок, обмен идеями, взаимная конструктивная критика результатов работы мини-групп позволяет практиковаться в разработке норм деятельности, позиционировать себя относительно них.

Вырабатываемая позиция требует практической проверки ее действенности. Для этого магистрантам предлагается на протяжении всего периода подготовки осуществлять пробы управленческих действий в образовательной практике, а также организуется групповое и индивидуальное

В консультативной переписке использовались конкретные приемы, которые позволяли дать подростку обратную связь и осуществлять психологическую поддержку, такие как пересказ ключевых идей подростка, подчеркивание, выделение большими буквами, восклицательные знаки при появлении позитивных и конструктивных смыслов высказываний, уточнение; обращение к подростку с просьбой что-то дополнить, разъяснить; дальнейшее развитие мысли собеседника – письменное изложение подтекста, сообщенного подростком (в рамках высказанного им смысла), выдвижение гипотез относительно причин произошедшего или дальнейшего хода событий; сообщение о восприятии консультантом состояния подростка; сообщение о восприятии консультантом самого себя и своих чувств в данной ситуации.

При пересказе, уточнении выбирались лишь главные, ключевые слова, фразы для выражения отношения консультанта к отдельным частям текста. Широко использовали подчеркивание, выделение большими буквами, восклицательные знаки и т.п. Например: …ты пишешь, «ЧТО СМОТРИШЬ НА МИР ИНАЧЕ, ЧЕМ РАНЬШЕ». «Правильно ли я тебя поняла, что на твои взгляды повлияло то, что теперь ты находишься в неволе? Опиши, пожалуйста, подробнее КАКИМИ БЫЛИ ТВОИ ВЗГЛЯДЫ НА ЖИЗНЬ РАНЬШЕ И КАКИМИ ОНИ СТАЛИ ТЕПЕРЬ?».

В самом общем виде проработка актуальной жизненной ситуации подростка состояла в уточнении того, каковы знания воспитанника о природе человеческих отношений, например, нормах поведения или ценностях. Типично, что подростки часто задаются такими вопросами, как: «Чему или кому верить?», «Как жить?» В полученных нами письмах прослеживались такие фразы: «Я не знаю, как жить дальше», «Я уже навряд ли кому-нибудь буду верить». В процессе консультации подростки могли внести свое уникальное видение актуальной проблемной ситуации. Без их непосредственного участия нельзя решить какой выход из нее является для них лучшим или наиболее желательным.

Существенным для нас являлось предоставление безоговорочной заботы и поддержки без осуждения и принуждения каждому подростку. Важно было дать подростку подтверждение того, что его поймут, разделят его переживания по поводу той или иной проблемы. Осуществляя психологическую поддержку подростка, мы выполняли его просьбы (например: «Пришлите конверты, открытки»), поздравляли осужденных с праздниками, днями рождениями.

При анализе писем использовались графические показатели. Важно было определить характер почерка, беглость, связность, штрихообразование, неровность, разные размеры и наклоны букв и т.п. дающие на наш взгляд дополнительную информацию об эмоциональном состоянии подростка, о некоторых его психических свойствах. Кроме того, использовались диагностические приемы, такие как проективные техники, исследование продуктов творчества (рисунки, стихи подростков).

Спецификой консультативно-психологического письма являлось то, что оно писалось от руки, а не печаталось. Это делает контакт между подростком и психологом более доверительным и близким. Одним из условий было ведение учета и регистрации входящих и исходящих писем, а также контроль за своевременным отправлением ответов. Срок отправки ответа был установлен не более пяти дней без учета выходных и праздничных дней.

дистантной психологической помощи подросткам. Модель включала в себя несколько этапов.

На подготовительном этапе проводился отбор и обучение психологов-волонтеров, готовых участвовать в переписке. Подбор волонтеров проводили из числа студентов выпускных курсов психологических факультетов вузов Нижнего Новгорода и работающих практических психологов через личное собеседование с каждым волонтером. Целью собеседования было выявить мотивацию участия в переписке, личную готовность к длительной переписке с подростком. Далее проводилось обучение психологов ведению консультативной переписки. Процесс обучения включал в себя изучение основ консультативной переписки как одного из видов психологической помощи клиентам, находящимся в условиях изоляции от общества; изучение психологических особенностей подростков-преступников, социально-психологических условий принудительной изоляции, межличностных отношений подростков в режимном спецучреждении; основ графологии; метода контент-анализа писем. Кроме того, на этом этапе были организованы встречи с руководством ГУИН и администрацией колонии для получения согласия на ведение переписки с подростками отбывающими наказания.

Были также подготовлены письма-обращения с разъяснением и предложениями о возможной помощи психологов воспитанникам колонии; Письма-обращения (с одинаковым содержанием) к воспитанникам колонии с разъяснением и предложениями о возможной помощи психологов были размещены в каждом отряде колонии. Стандартные обращения не получили отклика. Поэтому мы написали личные письма-обращения от психологов к воспитанникам колонии. Эти письма были разными по содержанию, с использованием метафор. Некоторые письма имели свою символику, картинку, цвет, усиливающие содержание самого письма. Кроме этого, были подготовлены и разосланы письма-обращения к родителям осужденных подростков с информацией о возможности получения очной психологической помощи.

Второй этап был обозначен как оказание дистантной психологической помощи подросткам посредством консультативной переписки. Консультативная переписка продолжалась в течение 12 месяцев. За этот период подростки написали до 14 писем. Существенно органичивало увеличение контактов с подростками то, что как входящие, так и исходящие письма проходили цензуру, таковы правила пенициарной системы.

Используя метод консультативной переписки нам необходимо было соблюдать ряд условий. Первое-третье письмо было направлено на установление контакта с подростком; определение проблемы подростка и формулировка (переформулировка) запроса. Если запрос подростком был сформулирован не точно или он не соответствовал целям и задачам переписки (например, запрос на «переписывание с девушкой») то мы снова возвращались на предыдущий этап к определению проблемы и формулировке запроса. Далее работа была направлена на получение информации от подростка о его проблеме, выдвижение и проверка гипотез о проблеме. На основе полученного материала, с учетом ограниченности ресурсов, совместно с подростком искали пути выхода из создавшейся ситуации. Самой важной задачей на протяжении всей переписки было поддержание контакта и доверительных отношений с подростком.

обсуждение результатов проб. Наиболее значимым моментом проб является проверка на соответствие выработанного нормативного образа деятеля индивидуальным особенностям и способностям. Также при этом определяется принципиальная допустимость коррекции нормативного образа деятеля, уточнение потенциальных возможностей собственного развития для осуществления управленческой деятельности как в соответствии с внешними требованиями, так и с учетом «желаемого» образа «я». Пробы осуществляются как на месте профессионального труда магистрантов, так и при решении учебно-профессиональных задач, требующих управленческих действий при работе с содержанием, с группой.

Итоги прохождения самоопределенческих процедур предъявляются магистрантам в рефлексивном эссе «Я – менеджер образования». В нем они представляют себя как носителя актуальных потребностей, мотивов, установок, ориентаций в управленческой деятельности.

Выводы. Использование описанных в статье средств содействия самоопределению магистрантов направления «Педагогическое образования» в управленческой деятельности способствуют освоению ими самоопределенческих процедур, выступающих показателями мастерства деятеля. Применение данных средств позволяет готовить магистрантов-педагогов к осознаваемому вхождению в управленческую деятельность или осуществлять обоснованный выход из нее в условиях постоянных изменений и неопределенности, характерных для современной социокультурной ситуации.

Литература:

1. Верхоглазенко В.Н., Звезденков А.А., Хлюнева М. В. Психология прибыли. – М.: Приор-издат, 2005 г. – 176 с.

2. Пилипчевская Н.В., Зырянова Е.В. Профессиональная подготовка управленческих кадров в контексте индивидуализации образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – 2016. – Выпуск 52. Часть VI. – С. 206-213.

3. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Проектирование практико-ориентированной профессиональной подготовки педагога в вузе: монография. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013. – 368 с.

4. Степанова И.Ю., Зырянова Е.В. Педагогическая стратегия содействия как фактор обеспечения качества непрерывного профессионального образования // Материалы XIV международной научной конференции «Непрерывное образование в интересах устойчивого развития» (2-й этап, Красноярск). – Сентябрь, 2016. – С. 111-118.

5. Степанова И.Ю., Зырянова Е.В. Практико-ориентированная подготовка магистрантов к управленческо-педагогической деятельности // Проблемы современного педагогического образования, 2016. – Выпуск 52, Часть 2. – С. 202-210.

6. Степанова И.Ю., Зырянова Е.В. О новых педагогических позициях преподавателя при реализации подготовки педагогов в вузе в условиях стандартов нового поколения // Материалы X Международной научной конференции «Образование и социализация личности в современном обществе» (Красноярск). – 2016. – С.222-227.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат экономических наук, доцент,
магистр педагогики Стоюшко Наталья Юрьевна
Филиал федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Дальневосточный федеральный университет» (г. Большой Камень)

ИДЕАЛЬНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ – ОБЪЕКТИВНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ ВРЕМЕНИ

Аннотация. В статье рассматриваются современные и будущие условия деятельности системы образования, вызывающие к необходимости изменений в потребностно-мотивационной сфере педагога. Предложено определение идеальной потребности – «потребности к изменениям» применительно к педагогу высшей школы. Рассмотрены компоненты, образующие и поясняющие содержательную целостность предложенной категории.

Ключевые слова: потребность, идеальная потребность, потребность к изменениям.

Annotation. The article examines the current and future conditions of the education system, causing the need for changes in the requirement of motivational sphere of the teacher. The proposed definition of the ideal needs – «needs to change» in the context of a higher school teacher. Describe the elements that form and explaining the substantial integrity of the proposed categories.

Keywords: need, great need, the need to change.

Введение. Человека, живущего в третьем тысячелетии, нет необходимости убеждать в том, что мир стремительно меняется. Поскольку новая реальность – это изменения, то и люди должны меняться. Изменения в обществе влекут за собой и изменения в системе образования, что предопределяет ее модернизацию, включая и высшую школу. Учитывая специфику образования как сферы деятельности, следует обратить внимание на ведущий ее фактор, которым является педагогический персонал, обеспечивающий результирующие показатели и эффективность работы системы в целом. Новации, как в образовании, так и в обществе – технологические, информационные, социальные, культурные и др., неизбежно оказывают влияние на участников образовательного процесса, и педагогам приходится организовывать процесс в иных условиях, которые отличаются от исторически сложившихся по ряду параметров. Возникает необходимость изменения себя.

Формулировка цели статьи. Рассмотрение идеальных потребностей педагогического персонала вуза с позиции феномена «потребность к изменениям».

Изложение основного материала статьи. Рассмотрение так называемой культивации потребностей более высокого порядка применительно к педагогическому персоналу вуза обусловливает изначально понимание особенностей профессиональной деятельности данной категории работников. Профессия Учителя, Педагога, как и профессия врача, – одна из древнейших. В ней аккумулирован тысячелетний опыт преемственности поколений, т.е.

В исследованиях принимали участие 149 человек из них, 59 подростков-мальчиков в возрасте 14-16 лет, осужденных по 15 статьям Уголовного кодекса РФ и отбывающих наказание в одной из воспитательных колоний Нижегородской области, приняли участие в консультативной переписке.

Содержание и организация консультативной переписки с подростками воспитательной колонии учитывали следующие обстоятельства:

отсутствие широкой практики оказания любой психологической помощи подросткам-заключенным существенно влияет на дифференциацию понимания подростками консультативной переписки от практики обычных писем подростков знакомым, друзьям, родственникам, любимой девушке;

уровень доверия у подростков воспитательной колонии к любым взрослым значительно снижен. Для установки прочного и доверительного контакта с подростками необходимо несколько писем с обеих сторон;

для криминальной среды характерен особый стиль речевого поведения. Он отличается условностью, «законами», ритуальностью, применением тайных способов общения – употребления жаргона «феня», поэтому важным является знание письменного языка подростка-заключенного;

в письмах не следует перегружать подростка вопросами и суггестировать, консультативные вопросы не должны прямо указывать на желаемый ответ.

Говоря об организации консультативной переписки как метода дистантной психологической помощи подросткам, на наш взгляд является необходимой реализация следующих принципов:

1. Добровольность участия. Участники консультативной переписки: и психологи, и подростки – отдают себе отчет в том, что делают это осознанно и в силу внутренней необходимости, однако, степень этого осознания различна. Участники ощущают границы своей активности и активности другого, имеют возможность свободно выбирать способы реагирования, при этом не перекладывая на другого ответственность за результат.

2. Диалогичность основана на представлении, что диалог возможен с человеком только как со свободной личностью, который свободен, оценивать и проектировать себя, свою жизнь и обстоятельства этой жизни, развивать свои потенциалы. Понимая, что подросток в воспитательной колонии не может чувствовать себя свободным, этот принцип означает установку психолога на отношение к подростку как к ценности.

3. Точность подразумевает возможность получать своевременную корректную обратную связь в процессе переписки.

4. Не причинения вреда. Чаще всего этот принцип считается основным этическим принципом в психологическом консультировании. Он означает не только исключение возможности нанесения вреда в данный момент, но и предотвращение вреда в будущем, а так же пассивное уклонение от вреда.

5. Принцип оптимизма как вера в возможность развития каждого ребенка.

6. Воздержание от оценочных суждений как принцип, обуславливающий возможность самодетерминации подростка.

Опираясь на возможности психологического консультирования и с учетом специфических характеристик подростков, оказавшихся в воспитательной колонии для несовершеннолетних (вида совершенного преступления, типа акцентуации характера, уровня адаптации к условиям воспитательной колонии) была создана модель консультативной переписки как метода

субкультуры, принуждение среды к асоциальному поведению, тюремные обычаи и традиции – все это в большинстве случаев превалирует над требованием администрации исправительных учреждений [3, 4, 7].

Несмотря на то, что в воспитательных колониях для несовершеннолетних работают целые психологические лаборатории, многим подросткам помощь психологов не доступна в силу разных обстоятельств. Пожалуй, самой главной причиной является недоверия воспитанника к психологу. Когда подростки «вызываются» на беседу к психологу, они воспринимают его как представителя администрации воспитательной колонии, который стоит на стороне закона и системы в целом, а не подростка. Быть откровенным с психологом, в представлении подростка, не представляется возможным, это может быть чревато негативными для него последствиями.

Поэтому нам представляется, что организация психологической помощи подростку, находящемуся в воспитательной колонии, должна быть связана с организацией новых оптимальных форм общения с психологом. Среди возможных видов психологической помощи подростку в этом случае наиболее релевантной будет дистантная психологическая помощь методом консультативной переписки. Кроме того, переписка с психологом, который находится за пределами колонии, является не только возможностью дополнительного общения, но и порой единственной возможностью получить психологическую помощь.

Консультативная переписка (скриботерапия, от лат.: skribio - «писать» и therapia – «лечение») представляет собой обмен письмами клиента с психологом. Процесс такого консультирования проходит в два этапа – психодиагностики и непосредственно самого консультирования.

Во-первых, письмо дает достаточно большую психодиагностическую информацию:

а) подробнейшее изложение истории психологического страдания, многих побудительных причин, мотивов, действий клиента;

б) стиль изложения, характер построения фраз, само содержание письма позволяют не только разобраться в проблеме клиента, но и уловить явную психологическую симптоматику.

Во-вторых, скриботерапия позволяет использовать традиционные психодиагностические приемы, такие как проективные техники и исследование продуктов творчества.

Письма обладают поистине исцеляющим эффектом, многие психотерапевтические техники построены с использованием написания писем. По определению М. Бурно консультативная переписка отражает как воздействие консультанта на клиента, так и вербальное и невербальное самовыражение клиента [2]. Эту форму работы использовали в зарубежной (D.D. Burns [11], J.W. Pennebaker [12]) и отечественной практике (М.Бурно [2], Е.Емельянова [5], В.Леви [8], В.Меновщиковым [9]), правда, в описанных случаях, их клиентами были взрослые люди, находящиеся в обычных жизненных условиях, а не в условиях социальной изоляции.

На наш взгляд консультативная переписка может использоваться при работе с клиентами, которые находятся в местах лишения свободы. Именно дистантная форма консультирования была выбрана нами, как наиболее адекватно решающая вопросы психологической помощи и поддержки подростков, находящихся в условиях принудительной социальной изоляции.

педагог представляет связующее звено между поколениями и является носителем общественно-исторического опыта.

Педагогическая деятельность, по Слободчикову В.И., являет собой деятельность по созданию условий саморазвития, самообразования людей, обеспечению для них пространства выбора, возможностей свободного творческого действия.

Невзоров М.Н. отмечает, что «Онтологическая сущность профессионально-педагогической деятельности усматривается в организации социальной среды (интеллектуально-деятельного пространства), в котором происходит сопровождение процессов: становления субъекта (потребностно-мотивационной и волевой сферы); развития мышления; освоение инструментов деятельности (средств и знаний, как не мертвых и хрестоматийных, а «рефлексивно-охватывающих», т.е. «живое знание»)» [11, с. 17].

Педагог как индивидуальный субъект педагогической деятельности в тоже время представляет собой общественный субъект – носитель общественных знаний и ценностей, что обусловливает наличие двух определяющих компонент в субъективной характеристике педагога – аксиологической (ценностной) и когнитивной (знаниевой), образуемой культурными и предметно-профессиональными знаниями.

Если использовать исследования Климова Е.А. [5-7], то педагогическая профессия относится к типу «Человек-Человек», что предполагает наличие типических свойств у человека этой профессиональной сферы – это умение руководить, учить, воспитывать, осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей, умение слушать и выслушивать, широкий кругозор, коммуникативная культура, решение нестандартных ситуаций, высокая степень саморегуляции, способность сопереживания, наблюдательность, проектировочный подход к человеку и т.п.

С позиции классификации профессии по предмету труда педагогическую деятельность следует отнести, скорее, к социономической (взаимодействие людей, «Человек-Человек»), хотя обращает на себя внимание и такой факт, что педагогическая деятельность аккумулирует в себе и другие схемы отношений, например, «Человек-Знак», т.е. сигномическая. Также важную роль в современном образовательном процессе играет компьютерная техника, что дает право учитывать еще одну схему отношений «Человек-Техника», иначе, техномическая система.

Таким образом, педагогическая деятельность в целом являет собой разноплановую и многоаспектную деятельность человека, предполагающую наличие «жизненных установок педагога, как субъекта современного гражданского общества, «иметь» и «быть», которые должны оказывать заметное влияние на развитие ценностно-смысловой сферы его профессиональной деятельности» [16, С. 4].

Педагогический персонал вуза, как представитель педагогической профессии, представляет категорию научно-педагогических работников образовательной организации, т.е. одновременно должен быть и педагогом, и научным работником, что выражается в особенностях научного мышления и познания, специфике научного общения и творчества. Это, в свою очередь, актуализирует научно-исследовательскую и/или научно-методическую, творческую деятельность педагогического работника, которая требует определенной организации.

Исследовательская деятельность преподавателя вуза является важным элементом его развития, способствующая, прежде всего, повышению квалификации в основной работе – обучении в предметной области, в которой специализируется работник.

В докладе «Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях, в рамках IX Международной научной конференции «Модернизация экономики и глобализация» авторская группа Бизнес-школы «Сколково»прогнозирует обновление системы образования до 2020 г.: будут затронуты все уровни и направления деятельности образовательных организаций, изменится сама природа образовательного процесса, будет происходить обновление сложившегося корпуса преподавателей [14]. По поручению Президента РФ подготовлен Атлас новых профессий. К 2020 году в ряду прочих интеллектуальных профессий будет считаться устаревшей профессия лектора. На смену приходят новые профессии, такие как модератор, организатор проектного обучения, разработчик образовательных траекторий, тьютор, ментор стартапов и т.д. [1].

Перевод экономики на инновационный путь развития требует существенного пересмотра целевых установок и использованию творческого потенциала кадров прежде всего. В этой связи Мильнер Б.З. отмечает, что «движущая сила и основной стержень инновационного развития – это образ мыслей, проникнутый предпринимательским духом, желанием делать что-то новое, готовностью выводить на рынки технологии, которые еще не существуют» [4, с. 9]. Предприимчивость – скорее тип поведения, чем личностная характеристика, по П. Друкеру, применима и актуальна в условиях усиливающегося влияния динамичной и непредсказуемой деловой среды для любого вида деятельности. То есть предпринимательство в широком понимании как способ мышления, стиль поведения распространяется не только на бизнес, но и на другие сферы деятельности, такие, как образование, наука, культура, здравоохранение и т.п.

Таким образом, в обществе все больше формируется понимание ценности человеческого ресурса организации и обладание им такими качествами как восприимчивость к новизне и способность к творчеству.

Продолжая рассуждения по поводу наступающей эры «новой экономики» следует согласиться с утверждением Иноземцева В.Л., который отмечает, что «человек, освобожденный от необходимости постоянного поиска средств для достойной жизни, получает возможность освоить и культивировать в себе потребности более высокого порядка, простирающиеся далеко за пределы овладения вещными богатствами» [3, с. 41].

Как утверждает Новиков Д.А.:«... учебно-воспитательный процесс коренным образом преображается: позиция «учитель как бы впереди ученика» должна поменяться на позицию «ученик как бы впереди» (кроме, конечно, начальной школы). Учитель, преподаватель должен сориентировать, направить учащегося, студента – вводными и обзорными лекциями, а затем «пропустить его вперед» для самостоятельной работы и время от времени консультировать, подправлять в его самостоятельном движении от незнания к знанию – посредством индивидуальных и групповых консультаций, организацией учебной работы в интерактивных формах, в малых группах и командах, игр и т.д. Преподавание должно уже пониматься как создание ситуаций опыта, как процесс не запоминания, а размышления и поиска решений. Кстати, во многих

correspondence. The model described distant psychological assistance expands the potential of constructive interaction with teenagers, contributing to their development and success of the return to normal life after imprisonment.

Keywords: psychological assistance, counseling correspondence, teenagers committed crimes, juvenile colony.

Введение. Вопросы развития личности подростка являются традиционными и достаточно разработанными в различных областях психологического знания. Во многих исследованиях изучаются проблемы личности подростков, находящихся в условиях социальной изоляции:

в спецшколах с особым режимом, исправительных колониях для несовершеннолетних (И.П. Башкатов, Г.Г. Бочкарева, В.Л. Васильев, И.А. Двойменный, А.И. Денев, Л.Н. Зюбин, М.Ю. Кондратьев, В.Ф. Пирожков А.Н. Роша и др.);

в центрах временной изоляции (Е.Н. Власова, В.И.Силенков, Ю.Ю. Щеткин, Н.Л.Молочная, Л.И.Кривоногова и др.) [10].

В этих исследованиях основной акцент сделан на изучение особенностей личности подростка, совершившего преступление. В то же время вопросы психологической помощи этим подросткам, направленной на поиск резервов личностного развития в условиях социальной изоляции, оказываются разработанными в меньшей степени.

Исследования, направленные на изучение возможностей разных видов психологической помощи подросткам-заключенным, буквально единичны (У. Глассер, М.Ю. Кондратьев, А.Л. Лихтарников, Р. Севертсон, Е.Н. Чеснокова). При этом остается неясным, что способствует личностному развитию подростка в воспитательной колонии, где принципиально важные для развития в подростковом возрасте общение и взаимодействие оказываются депривированными. Современная психологическая наука и практика не располагает достаточным арсеналом методов психологической помощи подростку, находящемуся в условиях социальной изоляции, для того, чтобы не только решать задачи ресоциализации осужденных подростков, но и способствовать развитию субъектности подростка.

Формулировка цели статьи. Несмотря на то, что общество изолировало подростков за совершенные преступления, их развитие не останавливается и в колонии. В воспитательной колонии возможности подростка, его потребности находятся в состоянии депривации, резкого ограничения. Снимая ограничения в общении и расширяя контакты с внешним миром можно оптимизировать эмоциональные состояния, так и отношения подростков к себе, к значимым ситуациям жизни, к другим людям. От качества и содержания помощи, которую подросток получит в местах лишения свободы, во многом зависит успешность его возвращения в нормальную жизнь после заключения.

Изложение основного материала статьи. Исправительные учреждения в силу разных причин не решают свою основную задачу – оторвать преступника от условий его криминализации, разрушить преступные связи и установки, сформировать у осужденного систему социально-положительных связей. Более того, как утверждают О.Х. Галимов, И.А. Двойменный, С.И. Курганов и др., развращающее влияние криминализированной среды здесь не только не преодолеваются, но и получают дополнительные стимулы: скученность, бесконтрольность досуга, неискореняемое господство преступной

использование практически всего репертуара копинг-поведения, широта и частота использования которого указывают на глубокое, постоянное и всеобъемлющее воздействие стресса. Такие матери могут находиться в группе высокого риска по возникновению эмоциональных и личностных проблем. Таким образом, структура семьи и тяжесть нарушений у ребенка с ДЦП детерминировали объем и специфику психоэмоциональной нагрузки. Проблемы в распределении ролей, возрастающее взаимное отчуждение супругов, финансовые трудности, ограничения возможностей семейного досуга из-за необходимости постоянного ухода за ребенком, большое количество проблем со здоровьем и организацией повседневного существования – все это мешает нормальному социальному функционированию семьи и ухудшает их качество жизни. В связи с чем, повышение копинг-компетентности родителей, получение внешней и внутрисемейной поддержки способны отчасти смягчить трудности повседневной жизни, повысить приспособляемость и жизнестойкость таких семей.

Литература:

1. Мамайчук И.И. «Клинико–психологические особенности детей с церебральным параличом», 2003.

2. Горячева Т.Г, Солнцева И. А. «Личностные особенности матери ребенка с отклонениями в развитии и их влияние на детско-родительские отношения» // Хрестоматия «Психология семьи и больной ребенок» под ред. И.В Добряков, О.В. Защиринская, СПб. «Речь», 2005, стр. 223-232.

3. Darling R.B. & Baxter C .Families in focus: Sociological methods in early intervention. Austin, TX: Pro-Ed., 1996.

Психология

УДК:159.9

кандидат психологических наук, доцент Морозова Людмила Борисовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина (Мининский университет) (г. Нижний Новгород)

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПЕРЕПИСКА КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ МЕТОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОДРОСТКАМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ

Аннотация. В статье обсуждается проблема оказания психологической помощи подростку находящися в условиях принудительной изоляции. Раскрыто содержание, методы, приемы, организация и критерии эффективности консультативной переписки. Описанная модель дистантной психологической помощи расширяет потенциал конструктивного взаимодействия с подростками, способствует их развитию и успешности возвращения в нормальную жизнь после заключения.

Ключевые слова: психологическая помощь, консультативная переписка, подростки совершившие преступления, воспитательная колония.

Annotation. The article discusses the problem of providing psychological assistance to adolescents being in conditions of forced isolation. The content, methods, techniques, organization and performance criteria advisory

странах учебная нагрузка студентов университетов снижена до 12-15 учебных часов в неделю, студентов колледжей – не более 20 часов. Очевидно, эта же тенденция будет развиваться и у нас в весьма недалекой перспективе» [12].

Сегодня формируется новая философия образования, в основе которой три составляющие: самоорганизация, диалог, коммуникация. Постмодернисткое обучение видит своей задачей раскрытие возможностей и способностей ученика.

В этой связи нельзя не согласиться с высказыванием К. Робинсона, что «образование представляет собой не линейный процесс подготовки к завтрашнему дню, а сложную процедуру культивирования природных способностей и умственной восприимчивости – то есть развития тех качеств, благодаря которым мы все сможем лучшим образом существовать в настоящем и создавать для себя достойное будущее» [13].

Невзоров М.Н. отмечает, что «... на смену традиционной парадигме «образования-подготовки» человека к конкретной социально заданной функции, в логике «ориентировка - исполнение - результат» – как массовый продукт приходит другая образовательная парадигма «образование как «образовывание себя». В основе данного феномена иная методологическая идея: образование как атрибут жизни, это способ человеческого бытия ... у молодого человека взращивается человеческая потребность в постоянном самовыдвижении к «себе лучшему» ...» [10, с. 31].

В современных условиях получение традиционного образования оказывается под вопросом. Оно бессмысленно в новой ситуации, т.е. если мы сегодня будем преподавать также как и вчера, то мы лишены будущего.

Обращение к постулатам «Образа человека будущего» по М.Н. Невзорову– «Постулат шестой – шестой технологический уклад о человеке: Взращена потребность в познании «живого знания», рефлексии. Воспитан интеллект. Развита способность к творчеству (креативность). Готовность к риску. Диады новатора: интеллект и риски; действия-пробы и поступки» [9] обнаруживает одну из важных позиций педагога – это ориентация цели и процесса обучения и воспитания во времени, организация процесса предвосхищения и творчества новой культуры будущего.

Таким образом, правомерным является необходимость изменений в потребностно-мотивационной сфере педагогического персонала вуза, который представляет главный его фактор, по принципу возвышения потребностей.

Потребность к изменениям как стремление к новому является необходимым качеством современного человека.

Потребность– специфическая (сущностная) сила живых организмов, обеспечивающая их связь с внешней средой для самосохранения и саморазвития, источник активности живых систем в окружающем мире. Потребность трансформируется в мотивацию, становится «опредмеченной» потребностью. Если потребность не трансформируется в мотив, возникает феномен насилия.

У человека выделяют три группы базовых потребностей, отражающих сущность личности человека: витальные, социальные и идеальные потребности познания и творчества; дополнительные потребности, которые можно представить как характер человека: потребность в вооруженности и потребность в преодолении.

В рамках заявленной темы интерес представляет группа «идеальные потребности». Идеальные потребности создают основу для саморазвития индивида. К ним относят потребность в новизне, получении новой информации, которая реализуется в ориентировочно-исследовательском поведении. К этой группе П.В. Симонов [15] относит и потребность преодоления, основу которой составляет специфическая реакция, открытая И.П. Павловым и названная им рефлексом свободы.

К идеальным потребностям человека относится потребность в познании: окружающего мира и своего места в нем, смысла и назначения своего существования.

Для нас важным является подход Давыдова В.В. [2], который называет потребность индивида в активном созидании его основной психологической чертой, характеризующей личностный уровень индивида. По его мнению, эта потребность является смыслообразующей и тем самым подчиняет себе другие потребности предметно-вещественного характера, связанные с потреблением. Развитие этой мысли просматривается в работах А.Н. Леонтьева. Говоря о развитии высших потребностей, А.Н. Леонтьев [8] отмечает, что у человека открывается новая возможность: разорвать связь формирования потребностей с «потребностными состояниями организма». К ним относят высшие человеческие потребности, которые возникают за счет сдвига потребности на содержание деятельности. Это – функциональные потребности, которые отличны от биологических функциональных потребностей, например потребность во сне, в тратах мышечной силы.

Все изложенное позволяет выработать определение феномена «потребность к изменениям» педагогического персонала следующего содержания: потребность к изменениям – это высшее качество педагога, возникающее за счет сдвига потребности на содержание деятельности и позволяющее ему перейти на новый уровень жизнедеятельности – жизнетворчество, актуальное в связи со сменой условий общественного устройства.

Потребность к изменениям педагогического персонала рассматривается нами как аспект общей профессионально-педагогической готовности к изменениям и по своей структуре состоит из ряда компонентов, которые находятся во взаимодействии и образуют целостность:

личностно-смысловой – наличие у педагога личностного отношения к педагогической реальности, психолого-педагогической готовности к пониманию и принятию новаций, обусловленных сменой парадигмы образования, информационным, технологическим и биосоциальным вызовами;

мотивационно-ценностный – наличие у педагога интереса к вопросам динамичного развития общества на основе смены технологических укладов, мотивации к профессиональному самосовершенствованию и саморазвитию в этом направлении;

информационно-теоретический – сформированность у педагога теоретических знаний по проблеме глобализации общества, предметных знаний с учетом грядущих перемен общественного устройства;

действенно-практический – владение педагогом практическими умениями и навыками, необходимыми в современных условиях для организации продуктивной деятельности в системе высшей школы по профессиональной подготовке кадров будущего;

тяжелом дефекте – они практически лишаются возможности работать и построить свою карьеру, что также способствует их выгоранию.

- Матери детей с тяжелыми нарушениями чаще использовали копинг–стратегии конфронтации, поиска социальной поддержки и планирования решения проблем, востребованность которых также свидетельствует о наличии большого количества «вызовов» в их жизни и необходимости с ними справляться.

У матерей эффективными способами совладания, т.е. способствующими снижению объема стрессоров и улучшению детско-родительских отношений, стали такие стратегии, как самоконтроль и принятие ответственности, а у отцов – конфронтация, самоконтроль, социальная поддержка.

Выявление взаимосвязей между стрессорами, копинг-поведением и характеристиками личности показало, что у матерей в качестве личностных копинг-ресурсов можно рассматривать такие как самосознание/организованность и эмоциональная стабильность, поскольку они способствовали снижению объема стрессоров, положительно влияли на взаимоотношения с ребенком и выбор конструктивных форм копинга. Тогда как у отцов ими стали – экстраверсия, самосознание, эмоциональная стабильность, готовность к согласию, личностные ресурсы. Например, отцы с выраженной готовностью к согласию демонстрировали большее принятие своего ребенка, лучше сотрудничали с ним, а уровень самосознания коррелировал с меньшей строгостью в общении с ребенком и т.д. Чем выше у отцов был уровень экстраверсии, тем реже они жаловались на недостаток свободного времени, что «не могут найти работу» или «их не устраивают отношения в коллективе», они также реже отмечали, что мало знают об особенностях развития своего ребенка с ДЦП. Это свидетельствует о лучшем психологическом благополучии отцов по сравнению с матерями, у которых личностных детерминант стресса и копинга оказалось значительно меньше.

Выводы. Объем стрессорной нагрузки у матерей был значительно больше, чем у отцов, и, соответственно, эмоциональное напряжение и «выгорание» - тоже. Однако в полных семьях в одинаковой степени как матери, так и отцы страдали от стресса, связанного с развитием их больного ребенка (трудности, связанные с дальнейшим воспитанием и образованием, трудности понимания его потребностей, а так же переживания по поводу нехватки свободного времени и недостатка полноценного отдыха из-за невозможности его с кем-нибудь оставить). У одиноких матерей уровень стресса был еще выше и характеризовался переживаниями не только по поводу будущего ребенка-инвалида, но и их собственного будущего тоже, что повышало уровень тревоги в целом. Спектр воздействующих на них стрессоров был широким и имел как семейное, так и несемейное происхождение: начиная с социального несемейного (критика в свой адрес, проблемы на работе) и личностного стресса (чувство одиночества), и заканчивая семейным несоциальным стрессом (болезнь и ограничения ребенка, нехватка денег, недостаток свободного времени и перегрузка домашней работой).

Тяжесть нарушений у ребенка влияла на характер переживаемых родителями повседневных стрессоров, их копинг-стиль, детско-родительские отношения, личностное и семейное функционирование. У матерей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями, отмечалось более частое

с кем-нибудь поговорить и почувствовать себя лучше») (p = 0,043). Это свидетельствует о том, что одинокое родительство в случае воспитания ребенка с ДЦП является хроническим дистрессом и может приводить к тяжелому кризису.

В полных семьях между отцами и матерями были обнаружены следующие различия:

- Отцы, в отличие от матерей, были больше склонны к гипергнозии-преувеличению тяжести болезни ребенка (p = 0,065, на ур тенд.), более напряженно относились к его болезни (p = 0,04), имели более выраженную тенденцию ограничивать его активность (p = 0,034) и реже отмечали, что они нуждаются в получении информации по поводу ДЦП (p = 0,087, на ур. тенд.). Кроме этого, отцы в отличие от матерей обладали большей эмоциональной стабильностью (p = 0,002), что в совокупности указывает на их меньшую «включенность» в процесс развития своего больного ребенка и, соответственно, меньшую степень «эмоционального выгорания».

- Матери в отличие от отцов чаще использовали копинг планирования решения проблем (p = 0,097, на ур. тенд.), обладали большей готовностью к согласию (p = 0,088, на ур тенд.) и хотели бы получать большую эмоциональную поддержку от членов семьи, т.е. повышения семейной сплоченности (p = 0,087, на ур. тенд.).

Изучение влияния степени выраженности нарушений на семью показало, что матери детей с тяжелыми поражениями чаще использовали стратеги конфронтации (p = 0,023), бегства-избегания (p = 0,081, на ур. тенд.), планирования решения проблем (p = 0,022) и поиска социальной поддержки (p = 0,038), что свидетельствует о большей востребованности у них совладающего со стрессом поведения и, косвенно, указывает на более высокий уровень стресса. Кроме этого, отношение матери к ребенку с тяжелыми нарушениями характеризовалось более выраженной эмоциональной дистанцией (p = 0,031), отвержением (p = 0,092) и контролем ребенка (p = 0,057 тенд.), нежели у матерей, воспитывающих детей со средними поражениями. Корреляционный анализ также подтвердил негативное влияние тяжести дефекта на характер стрессоров у родителей, совладание с ними и семейное функционирование в целом:

-Чем тяжелее были нарушения, тем больше отцы переживали из-за сегодняшнего и будущего положения ребенка, а также трудностей с его дальнейшим воспитанием и образованием, тем реже они жаловались на невозможность организовать свой досуг из-за того, что не с кем его оставить;

- Отцы, воспитывающие детей с тяжелой степенью ДЦП, отмечали более низкую степень эмоциональной сплоченности и адаптации (приспособляемости) своей семьи, т.е. отличались худшими семейными ресурсами.

- Матери детей с тяжелыми нарушениями чаще жаловались на то, что «им трудно передвигаться в городе с ребенком на коляске», что «окружающие, разглядывая их ребенка, смотрят на них с сожалением», а также на то, что «они не могут организовать свой досуг, поскольку им не с кем оставить ребенка»;

- Чем легче было поражение у ребенка, тем чаще матери отмечали недостаточность своей заработной платы и страх потерять работу. Это указывает на то, что при средних нарушениях у ребенка для матерей все-таки сохраняется возможность хотя бы частично, но быть занятой, тогда как при

рефлексивно-оценочный – наличие у педагога способности к рефлексии своей педагогической деятельности по реализации педагогической нормологии, определенного уровня развития самооценки (осознания своих возможностей, способности изменить их) и готовность к самоанализу и саморазвитию;

поведенческий – сформированность у педагога собственной педагогической позиции, системность педагогической деятельности, умение творчески решать образовательные проблемы; применение гибкости и вариативности решений в различных ситуациях; способность педагога к регуляции и самоорганизации.

Обозначенные компоненты потребности к изменениям взаимосвязаны и взаимообусловлены, проявляются в интегральном взаимодействии.

Потребность к изменениям педагогического персонала как источник активности, выражающийся в итоге готовностью к изменениям, предусматривает сформированность всех ее составляющих компонентов.

Выводы. Таким образом, нами выявлено сущностное содержание феномена (идеальной потребности) «потребность к изменениям» как профессионально-педагогическая готовность педагога в составе компонентов: личностно-смысловой, мотивационно-ценностный, информационно-теоретический, действенно-практический, рефлексивно-оценочный, поведенческий.

Отсутствие любого из компонентов может привести процесс формирования потребности к изменения педагогического персонала к деформации.

Потребность к изменениям присуща природе человека, но важно осознание изменения, а не просто подстраивание под ситуацию как выполнение социальной функции (т.е. социальный адаптант). Необходимо уметь предвидеть и моделировать деятельность, процессы, наполняя их смыслами и содержанием будущего.

И весь задел, и результаты работы в образовании целиком зависят от состояния главных субъектов деятельности – педагогических работников, поведение которых есть выразитель их внутренней педагогической культуры, отражающей, в том числе, потребность (готовность) к изменениям в профессиональной сфере.

Литература:

1. Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив. – М. Сколково. Московская школа управления, 2014. – 168 с.

2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИИТОР, 1996. – 544 с.

3. Иноземцев, В.Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы: учеб. пособие. – М.: Логос, 2000. – 304 с.

4. Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями: монография / Под ред. Б.З. Мильнера. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 624 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://znanium.com/bookread2.php?book=398726#.

5. Климов, Е.А. Как выбирать профессию: кн. для учащихся ст. классов сред.шк. / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.

6. Климов, Е.А. Развивающийся человек в мире профессий: [вопросы выбора или перемены профессии] / Е.А. Климов. – Обнинск: Принтер, 1993. – 56 с.

7. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е.А. Климов. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 224 с.

8. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 40 с.

9. Невзоров, М.Н. К вопросу о воспитании в ВПКУ…: выступление во Владивостокском президентском кадетском училище.

10. Невзоров, М.Н. Научно-методические основы проектирования школы жизни: практико-ориентированная монография / М.Н. Невзоров; [науч. ред. М.А. Половцева] – 2- изд. – Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2015. – 258 с.

11. Невзоров, М.Н. Педагогическая и методическая школа вуза: Практико-ориентированная монография для руководителей вузов и структурных подразделений / М.Н. Невзоров. – Владивосток. «Издательский дом ВладивостокЪ», 2015. – 147 с.

12. Новиков, А.М. Постиндустриальное образование / А.М. Новиков. – М.: Издательство «Эвес», 2008. – 136 с.

13. Робинсон, К. Образование против таланта / К. Робинсон. – М.: Манн, Иванов, Фербер; Эксмо, 2013. – 336 с.

14. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст]: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.

15. Симонов, В.П. Отражательно-оценочная функция эмоций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://flogiston.ru/library/simonov.

16. Соколова, И.И. Социально-профессиональный портрет учителя / И.И. Соколова // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 2. – С. 3-15.

Педагогика

УДК 81

старший преподаватель Суслова Юлия Викторовна
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия им. Профессора
Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Сызрань)

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ЛЕТЧИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПОДХОДА

Аннотация. Статья освещает актуальную проблему совершенствования процесса обучения профессионально-ориентированному аудированию как одного из ключевых видов речевой деятельности авиационных специалистов с целью обеспечения высокого уровня безопасности полетов. В 2011 г. Российская Федерация присоединилась к числу стран, в которых вступило в силу требование Международной организации гражданской авиации (ИКАО) о минимально допустимом уровне владения английским языком авиационными специалистами. Автор статьи считает, что специфика профессиональной (в том числе иноязычной) подготовки военных лётчиков в высшем военном авиационном образовательном учреждении, требования ФГОС ВПО, а также

Наиболее распространёнными стрессорами у отцов стали также переживания из-за сегодняшнего или будущего положения ребёнка (5,68%), недостаточного количества внимания уделяемого ими ребенку (4,8%), недостатка свободного времени (4,8%), опасения, что «делают что-то не так» (4,37%), а также переживания по поводу дальнейшего воспитания и образования ребёнка (4,37%) и др.

Объем стрессорной нагрузки в полных семьях (общее количество выделенных ими стрессоров) у матерей оказался значительно выше (341), чем у отцов (219). Однако стресс, связанный с уходом и воспитанием больного ребенком, был одинаково значимым для обоих родителей.

На основе анализа частотных распределений ответов (Пирсон - χ^2) можно выделить специфику стресса у отцов и матерей, обусловленную их разной ролевой позицией в семье. Так, матерям в отличие от отцов в большей степени были свойственны переживания по поводу непонимания и критики со стороны окружающих ($p = 0,014$). Отцы в силу их большей рабочей занятости и меньшей включенности в процесс воспитания чаще отмечали, что они недостаточно терпеливы к своему больному ребенку и плохо понимают его потребности ($p = 0,08$, на ур. тенд.).

Исследование повседневных стрессоров у матерей в неполных семьях показало, что наиболее частыми стрессорами стали нехватка свободного времени (4,12%), переживания из-за сегодняшнего или будущего положения ребёнка (3,75%), проблемы, связанные с его дальнейшим воспитанием и образованием (3,75%), неприспособленность городской инфраструктуры к передвижению на коляске (3,75%), мысли о собственном будущем (3,37%).

Для оценки влияния структуры семьи на характер стресса и копинг родителей выборка была разделена на 2 группы (полные и неполные), кроме этого группа полных семей делилась на подгруппы отцов и матерей.

Матери-одиночки в отличие от матерей в полных семьях чаще «чувствовали себя одинокими» ($p = 0,07$, на ур. тенд.), чаще переживали из-за будущего положения ребенка ($p = 0,08$, на ур. тенд.), мыслей о собственном будущем ($p = 0,016$), перегрузки домашними обязанностями ($p = 0,037$), из-за болезни ребенка ($p = 0,029$) и критики в свой адрес ($p = 0,011$), а также из-за работы ($p = 0,077$, на ур. тенд.) и нехватки денег ($p = 0,091$, на ур. тенд.).

В отличие от них в полных семьях матери чаще переживали из-за своего внешнего вида ($p = 0,064$, на ур. тенд.) и своих производственных способностей, ($p = 0,09$, на ур. тенд.), что, скорее всего, было обусловлено их большей трудовой занятостью.

Между матерями (с помощью критерия Манна-Уитни) были обнаружены следующие различия в копинг-поведении, оценках семейного функционирования и индивидуальных потребностях:

- Матери-одиночки реже использовали копинг-стратегии самоконтроля ($p=0,039$) и чаще – «бегство-избегание» ($p = 0,092$, на ур. тенд.);

- Они чаще отмечали слишком много изменений и недостаток стабильности в жизни их семьи ($p = 0,082$, на ур. тенд.);

- Они больше нуждались в формальной (детский сад или помощь в уходе за ребенком, помощь в решении проблем) ($p = 0,88$, на ур. тенд.), а также в неформальной поддержке (группы встреч с другими родителями, психологическая помощь в решении проблем с друзьями/соседями/мужем и его родственниками, психологическое консультирование - «чтобы можно было

того, как она научится справляться с этим, зависит судьба ребёнка и самих родителей. Итогом несовладания могут стать прямое устранение проблемы – отказ от ребёнка или косвенное – эмоциональное отвержение, жестокое обращение с ним. Для того чтобы понять и представить, что переживают родители, имеющие детей с ДЦП, и как они совладают с трудностями, необходимы исследования повседневного семейного стресса и копинга. Процесс переживания кризиса такого характера и совладания с ним у всех семей различный и определяется особыми семейными и личностными ресурсами, что характеризует актуальность данного исследования.

Формулировка цели статьи. В данной работе исследуются повседневные стрессоры родителей, имеющих ребёнка с ДЦП, их способы совладания с жизненными трудностями, а также влияние личностных и семейных факторов на характер стресса, стили совладания и детско-родительских отношений.

В качестве основных гипотез исследования были выдвинуты следующие предположения:

На характер переживаемых повседневных стрессоров, копинг-поведение, детско-родительские отношения, личностное и семейное функционирование влияет тяжесть нарушений у ребенка с ДЦП.

Психическая и социальная адаптация родителей детей-инвалидов зависит от выбора ими конструктивного или деструктивного копинг-стиля, а также от наличия личностных и семейных копинг-ресурсов.

Для реализации поставленной цели и проверки гипотез было необходимо решение следующих задач:

Изучение повседневного стресса, копинг-поведения, характеристик личности, семейного функционирования, отношения к ребёнку и его болезни у родителей, воспитывающих детей с ДЦП в семьях с разной структурой.

Оценка влияния тяжести ДЦП на характер переживаемых стрессоров, копинг, отношение к ребёнку и его болезни, а также на личностное и семейное функционирование у родителей.

Поиск копинг-ресурсов - выявление личностных и семейных детерминант, способствующих снижению объема стрессорной нагрузки и улучшающих детско-родительские отношения и копинг-компетентность родителей.

В исследовании приняли участие 44 родителя из 29 семей (15 полных и 14 неполных), воспитывающих детей с разной тяжестью поражения ДЦП в возрасте 3-7 лет и проживающих в Санкт-Петербурге. В качестве методов исследования использовались модификация анкеты самонаблюдения за стрессом (Perrez M.), опросники «Взаимодействие родитель-ребёнок» (Марковская И.М.), «Способы копинга» (L.Lazarus, S.Folkman), «Big five» (Costa&McCrae), ДОБР (В.Е. Каган, И.П. Журавлёвой), шкала FACES–III (Olson D.), «Список потребностей родителей» (Darling & Baxter, 1996).

Изложение основного материала статьи. Соотношение наиболее распространённых повседневных стрессоров у родителей в полных семьях, воспитывающих детей с ДЦП, зависело от их ролевых позиций в семье.

Наиболее частыми стрессорами у матерей в стали переживания из-за сегодняшнего или будущего положения их ребенка (3,86%) и трудности, связанные с дальнейшим воспитанием и образованием ребёнка (3,58%), а также недостаток свободного времени (3,31%), невозможность организовать свой досуг, потому что не с кем оставить ребёнка (3,31%), трудности, вызванные непониманием своего ребенка (3,03%) и др.

актуальные личностные и профессиональные потребности будущих специалистов обуславливают выбор интерактивного подхода как основы развития аудитивной компетенции курсантов.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное аудирование; аудитивная компетенция; авиационные специалисты; авиационный английский язык, авиационное сообщение; интерактивный подход; специфика иноязычной подготовки; профессионально-ориентированные технологии, методы, формы и средства обучения.

Annotation. The paper covers the topical issue of improvement of the process of teaching professionally oriented listening as one of the key forms of oral activity of aviation specialists in order to ensure the high level of flight operating safety. In the year 2011, the Russian Federation joined the countries where the ICAO requirement for a minimum acceptable level of English proficiency of aviation specialists came into effect. The author supposes that the features of the professionally oriented training at the military air force high school, state standard requirements, personal and professional needs of the future specialists result the conditions to be based on interactive approach.

Keywords: professionally oriented listening; auditive competence; aviation specialists; Aviation English; radio message; interactive approach; specificity of foreign language training; professionally-oriented technologies, methods, forms and means of teaching.

Введение. В последнее время российские военные вертолёты совместно с другими членами международного авиационного сообщества всё чаще участвуют в выполнении различных задач в странах ближнего и дальнего зарубежья. Полеты выполняются над территорией иностранных государств в соответствии с требованиями международных стандартов и правилами аэронавигационного обслуживания Международной организации гражданской авиации (ИКАО от англ. ICAO – International Civil Aviation Organization).

Для решения профессиональных задач военный лётчик, в первую очередь, активизирует навыки говорения и понимания на слух: осуществляет коммуникацию со специалистами-организаторами воздушного движения, воспринимает на слух аэродромную и метеорологическую информацию, оперативно реагирует на возникновение нестандартных ситуаций при ведении радиообмена, участвует в проведении брифингов, учебных семинаров, предполётных инструктажей, работает с различными информационными источниками при изучении и анализе материалов авиационных происшествий.

Стремясь к достижению единообразия в организации воздушного движения, ИКАО требует использовать английский язык для ведения радиопереговоров на международных авиалиниях [1]. Экипажи военных вертолётов, не имеющие соответствующей профессиональной (в том числе иноязычной) подготовки, испытывают значительные затруднения в восприятии и понимании объективной информации о положении воздушных судов в зоне, что ставит под угрозу безопасность полетов. Оптимальным решением данной проблемы является проектирование и внедрение в учебный процесс технологии развития аудитивной компетенции будущих военных летчиков.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ научно-педагогической литературы, посвященной подготовке специалистов в системе высшего военного профессионального образования, свидетельствует о

возрастающем интересе к применению на практических занятиях интерактивного подхода, что отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 161002 «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов (уровень специалитета)» [2, пункт 7.3].

Эффективность применения интерактивного подхода в профессиональной подготовке будущего военного лётчика объясняется возможностью приблизить учебный процесс к реальным условиям профессиональной деятельности и обеспечить взаимодействие обучающегося с окружающей информационной средой. В этой связи, технология развития аудитивной компетенции будущего военного лётчика на основе интерактивного подхода может быть использована для формирования профессиональной компетентности будущего авиационного специалиста [3, 4].

Любая педагогическая технология — системная категория, структурными составляющими которой являются цели, содержание, принципы, субъект, объект и результат обучения (в том числе и уровень профессиональной подготовки). Все стороны этого процесса взаимосвязаны и влияют друг на друга.

Анализ научно-педагогической и методической литературы по теме исследования, изучение опыта работы преподавателей кафедры иностранных языков филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Сызрани привели к выводу о том, что технология развития аудитивной компетенции будущего военного лётчика на основе интерактивного подхода должна включать в себя следующие компоненты:

1-й компонент – целевой. Как известно, цель понимается в психологии как осознанный образ будущего результата действия. При этом цель следует рассматривать как важную социально-педагогическую и методическую категорию. Социально-педагогическая сущность цели диктует необходимость рассматривать ее, во-первых, в контексте социального заказа общества и государства по отношению к языковому образованию своих граждан и, во-вторых, с учетом общеобразовательной концепции, принятой в обществе на определенном этапе его развития и развития системы высшего профессионального образования. Таким образом, цель, с одной стороны, обусловлена объективными нуждами общества и государства, выражая их социальный заказ, с другой – она сама детерминирует всю систему языкового образования, определяя ее содержание, организацию и результаты.

Методологический компонент представляет собой педагогически сформулированные целевые установки общества, зафиксированные в государственных документах, таких как государственный стандарт и учебная программа. Выделение методологического компонента связано с детальным рассмотрением целей обучения - образовательной, воспитательной, развивающей и практической. А это, в свою очередь, дает основание выявить определенные закономерности процесса их достижения, а также конкретизировать цель в рамках исследуемой проблемы – разработка последовательной системы действий, приводящей в конечном итоге к развитию аудитивной компетенции будущего военного лётчика на оптимальном уровне, позволяющем понимать и оценивать профессионально значимую информацию из различных источников для последующего её применения в профессиональной деятельности в сфере авиации.

functioning. The most intense “emotional burnout” was found in mothers of children with severe forms of cerebral palsy. In mothers, the constructive coping strategies that allowed decreasing the stress burden and developing a positive attitude to the child were self-control and acceptance of responsibility; in fathers, confrontation, self-control and social support. Personality coping resources in mothers were conscientiousness/organized and emotional stability; in fathers, extraversion, conscientiousness, emotional stability, agreeableness and personality resources. This shows that the extent of emotional burnout in mothers is greater than that in fathers, because mothers bear a greater physical and psychological burden of caring for ill children and bringing them up. As a result, these factors lead to distress.

Keywords: cerebral palsy, stress, coping, parent-child relationships.

Исследование поддержано грантом РГНФ № 16-06-00228

Введение. Рождение и воспитание ребёнка с детским церебральным параличом – тяжелое испытание для всей семьи, поскольку наличие серьезных физических нарушений препятствует выполнению ребенком простейших физических действий (ходьбы, использованию рук, речи, приему пищи) и чрезвычайно ограничивает возможности ребенка, становясь тяжким хроническим бременем для всей семьи. Ребенок с тяжелыми нарушениями развития при ДЦП может чрезвычайно много требовать от семьи, при этом почти ничего не давая взамен. В результате пребывание ребенка в наиболее естественной для него среде (семье) может привести к созданию неестественных и крайне обременительных условий жизни для других членов семьи. Более того, ребенок, страдающий ДЦП, может изменить самоидентичность семьи, снизить ее способность к зарабатыванию средств, сузить возможности досуга и социализации, повлиять на карьерные решения родителей. Финансовые трудности, стигматизация, нехватка времени, проблемы с питанием ребенка, постоянный недостаток сна, социальная изоляция, отсутствие полноценного отдыха, необходимость справляться с поведением ребенка, проблемы с выполнением повседневных домашних дел и другие проблемы служат препятствием к нормализации жизни такой семьи. Способность семьи достичь нормализованного стиля жизни определяется структурой ее благоприятных возможностей, т.е. доступом к ресурсам. Семья нуждается в объективной информации, в финансовых и социальных ресурсах, поддержке родных и друзей, а также в квалифицированной помощи специалистов.

В настоящее время для специалистов, работающих с детьми данной категории, особенно актуальными стали задачи активного включения семьи в специальное реабилитационное пространство (И.И.Мамайчук, 2003, Горячева Т.Г, Солнцева И.А, 2005). Это потребовало знаний об особенностях отношения родителей к детям с ДЦП. Изучение переживаний и системы отношений в такой семье до сих пор затруднено, поскольку родители в большинстве случаев закрыты от внешнего вмешательства, являются психологически незащищёнными и чувствуют своё отличие от других. В этом случае можно говорить, что такая семья является носителем определённой стигмы (от латин. stigma - пятно). Главной причиной стигматизирующей семью является особенное, отклоняющееся от нормы развитие ребёнка. Семья, имеющая ребёнка с ДЦП, находится в состоянии постоянного хронического стресса и от

или политическим фанатизмом [3]. Однако среди перечисленных черт нет таких, или, точнее, сочетания таких, которые отличали бы именно террористов.

Литература:

1. Авдеев Ю. И. Терроризм как социально-политическое явление // Современный терроризм: состояние и перспективы / Под ред. Е. И. Степанова.- М.: Эдиториал УРСС, 2000. - С. 41.

2. Белокуров Г. И. Мотивационная направленность личности террориста // Юридическая психология. - 2008.- № 2. - С. 19.

3. Мусаелян М. Ф. Понятие "терроризм" и его соотношение с понятиями "террор" и "террористический акт" // Журнал российского права. - 2009. -№ 1. - С. 57.

4. Петрищев В. Е. Заметки о терроризме.- М.: Эдиториал УРСС, 2001. - С. 243.

Психология

УДК 159.922.7 + 159.922.76-056.2
ББК Ю962.19

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии Михайлова Надежда Федоровна
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург);
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии Щукин Антон Владимирович
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

ПОВСЕДНЕВНЫЙ СТРЕСС И КОПИНГ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация. Тяжесть нарушений у ребенка с ДЦП и структура семьи в наибольшей степени влияли на характер и уровень стресса родителей, их копинг-поведение, детско-родительские отношения, личностное и семейное функционирование. Наиболее выраженное «эмоциональное выгорание» отмечалось у матерей, которые одни воспитывали детей с тяжелыми поражениями ДЦП. У матерей конструктивными формами совладания, которые способствовали снижению объема стрессорной нагрузки и улучшению отношения к ребенку, стали самоконтроль и принятие ответственности, а у отцов – конфронтация, самоконтроль, социальная поддержка. Личностными копинг-ресурсами у матерей стали самосознание/организованность и эмоциональная стабильность, а у отцов - экстраверсия, самосознание, эмоциональная стабильность, готовность к согласию, личностные ресурсы. Это свидетельствует о большей степени «эмоционального выгорания» матерей, нежели отцов, поскольку на них ложится больший объем физической и психологической нагрузки, связанный с уходом и воспитанием больного ребенка, что, в конечном итоге, приводит к дистрессу.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, стресс, копинг, детско-родительские отношения.

Annotation. Disturbance severity in children with cerebral palsy and the structure of their families effect, to the greatest extent, the nature and level of parental stress and coping, parent-child relationships, personality and family

Задачи конкретизируют цель. Поскольку умения входят в структуру аудитивной компетенции, первая задача формулируется как развитие профессионально-ориентированных аудитивных умений, а именно:

1) прогнозировать содержание авиационных сообщений, опираясь на знания их жанровых, структурных и языковых особенностей, визуальные информационные источники;

2) решать коммуникативную задачу авиационного сообщения;

3) понимать авиационное сообщение при одно-двукратном прослушивании;

4) интерпретировать прослушанную информацию в профессиональной деятельности [5].

Вторая задача предусматривает обучение курсантов последовательности выполнений заданий при профессионально-ориентированном аудировании на основе интерактивного подхода.

При решении поставленных задач необходимо руководствоваться определенными принципами обучения. Исходя из специфики профессиональной подготовки в военном авиационном вузе, мы выделяем: 1) принцип сознательности; 2) принцип наглядности; 3) принцип активности; 4) принцип интерактивности; 5) принцип коммуникативно-ситуативного обучения; 6) принцип профессиональной направленности; 7) принцип дифференцированного подхода в обучении; 8) принцип поэтапности.

Принцип сознательности проявляется в осознанном осуществлении обучающимися коммуникативной, познавательной и учебной деятельности, а именно в:

- овладении знаниями о специфических особенностях и трудностях профессионально-ориентированного аудирования как неотъемлемого компонента речевой деятельности военного лётчика;

- отборе компонентов: психофизиологические механизмы аудирования (речедвигательный, осмысление информации, сегментирование речевого потока, память, вероятностное прогнозирование), аудитивные навыки (слухопроизносительные, лексические, грамматические) и умения для осуществления аудитивной деятельности адекватно условиям коммуникации;

- переносе усвоенных действий по прогнозированию, смысловому анализу и интерпретации авиационных сообщений в новые условия профессионально-ориентированного аудирования.

Проявление принципа наглядности мы видим в использовании аэронавигационных и метеорологических карт, схем, таблиц, графиков, полетной документации, фотографий и т.д., в качестве визуальных источников информации и опор звучащих авиационных сообщений.

Принцип активности предполагает вовлеченность каждого обучающегося в процесс обучения путем использования заданий проблемного характера: к примеру, определите трудности для осуществления посадки на данную площадку; обсудите с коллегами возможные причины авиационного происшествия и т.д.

Принцип интерактивности предполагает, что в ходе взаимодействия с коммуникантами, в роли которых выступают преподаватель или однокурсники, и с информационной средой, источником которой выступает интерактивная доска, обучающиеся не только приобретают учебные и

профессионально значимые знания и умения, но и изменяются сами в результате выполнения ими предметных действий.

В рамках коммуникативно-ситуативного принципа обучения развитие аудитивной компетенции будущего военного летчика начинается с вовлечения обучающихся в ситуацию, которая рассматривается как единица организации учебного процесса, служит способом мотивации речевой деятельности и обучения стратегиям взаимодействия в профессиональной коммуникации.

Принцип профессиональной направленности устанавливает связь теории с практикой, поэтому проявляется в моделировании игровой профессиональной деятельности будущего военного летчика.

Принцип дифференцированного подхода в обучении предполагает учет исходного уровня языковой подготовки, особенностей технического типа мышления, аудиовизуального способа восприятия и усвоения учебного материала обучающимися.

Принцип поэтапности означает поэтапное овладение обучающимися навыками и умениями профессионально-ориентированного аудирования через четкую программу действий, позволяющих освоить последовательность работы с аудиотекстами авиационных сообщений.

Необходимо подчеркнуть, что только целостное применение принципов будет способствовать успешному достижению поставленной цели.

2-й компонент – содержательный определяется содержанием процесса развития аудитивной компетенции и включает в себя:

1) аудиотексты авиационных сообщений;

2) жанры авиационных сообщений (объявление, метеосообщение, инструкция, авиационное происшествие, радиопереговоры в режиме «летчик-диспетчер»);

3) лексику авиационного английского языка (фразеология, термины, аббревиатуры, числительные, прецизионные и «коварные слова»);

4) грамматические явления (модальные глаголы, повелительное наклонение, сложные предложения, страдательный залог, настоящее продолженное время, будущее время, прошедшее время, настоящее совершенное время, безличные предложения, инфинитив, причастие, предлоги);

5) визуальные источники информации (аэронавигационные и метеорологические карты, схемы, таблицы, графики, полетная документация, фотографии и т.д.).

3-й компонент – организационный - предусматривает применение комплекса организационно-педагогических условий, а именно:

1) обеспечение мотивации коммуникативной и учебно-познавательной деятельности обучающихся;

2) применение совокупности профессионально-ориентированных технологий, методов и форм организации практических занятий;

3) применение комплекса дидактических средств обучения;

4) готовность преподавателя и обучающегося к использованию информационно-коммуникационных технологий обучения;

5) наличие специализированной аудитории [6].

4-й компонент - критериально-оценочный – включает описание уровней развития аудитивной компетенции обучающегося, а также критерии и показатели, необходимые для их определения. На основе анализа научно-

цели, но и содержащую нравстенно-моральное оправдание жестокого насилия. Часто причиной терроризма являются идейные соображения, которые лежат в основе оправдания использованного насилия против коррумпированных властных структур, правительств, обогащающихся за счет простых людей. В террористических организациях много тех, кто идет на борьбу, исходя из идейных убеждений. Чаще всего в основе террористической деятельности лежит синтез многих мотивов, что подтверждает сложность процесса принятия группой или отдельной личностью решения об использовании терроризма как средства достижения групповых и индивидуальных целей.

Неверным является следующее представление о терроризме, мнение, что террористами становятся только выходцы из бедных и неблагополучных семей. Этот распространенный миф приводит к выводу о невозможности победы над терроризмом, так как нищета, нужда, безработица будут существовать всегда. Значимую часть боевого состава террористической группы составляют оперативники, которые в большей степени. люди состоятельные и образованные. Это неслучайно, так как планирование, подготовка и организация террористических актов требуют специальной подготовки, усвоения сложной информации, что невозможно без базового образования. Но это не означает, что в террористическую группу не вступают люди бедные, без образования, желающие только заработать большие деньги. Таким членам организации отводится в большинстве случаев роль исполнителей убийств, взрывов, захвата заложников и т.п. Из их числа выбираются смертники, которые умирая, забирают с собой десятки, а иногда сотни человеческих жизней. Это так называемые «foot soldiers». Но не они определяют лицо террористической организации, не они ставят цели, и не они выбирают пути движения к ним. Все эти задачи ставятся руководящим ядром организации, для которого существуют более важные цели, чем борьба с бедностью, во всяком случае, на стадии террористического этапа борьбы за власть.

Личностные особенности террористов будут заметно разниться в зависимости от конкретного вида террористической активности. Политические и «идеалистические» террористы заметно отличаются от националистических, религиозных и тем более криминальных. Терроризм опирается на извечные свойства человеческой натуры, которые доминируют в психологии и определяют менталитет не очень большой группы лиц, но в той или иной мере присущи многим, если не всем людям [4].

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что готовность к насилию вообще и террористическому, в частности, корнями уходит в органически присущую человеку склонность к агрессивности и разрушительным инстинктам. Качества эти с различной силой выражены у разных людей и в той или иной мере обузданы существующими правовыми и нравственными нормами, воспитанием и культурой. Но не в одинаковой мере и не одинаково эффективно. Лица того психического склада, для которого характерны примат эмоций над разумом, непосредственных активных реакций на действительность над ее осмыслением, предвзятость оценок, низкий порог терпимости и отсутствие должного самоконтроля, достаточно легко и естественно сживаются с идеей насилия. То же самое относится и к лицам вполне рационалистического склада, которые отличаются завышенными самооценками, жаждой самоутверждения, властолюбием, презрением к людям

Отмечались попытки изобразить террориста как психически больного, которые были неверны по своей сути и никуда не привели. Также неправильно представлять террориста примитивным малообразованным человеком. Есть огромная пропасть между лицом, решившем покончить жизнь самоубийством из-за невыносимых для него психологических условий, и террористом-смертником, который любит жизнь, полон сил, внутренней энергии и уверен в своей особой миссии. Поведение, деятельность и заявления террориста и экстремиста нельзя подвергнуть рациональному анализу, в большей мере это поддается специальныму подходу с позиций иррационального.

Многие психологи, исследуя феномены терроризма, задаваясь вопросом, что приводит то или иное лицо к терроризму, вовлекает его в террористическую организацию, пробуют объяснить с позиции мотивационно-потребностной сферы. Почему отдельные индивиды способны оставить карьеру, достаточно спокойную и размеренную жизнь в обычном обществе ради опасного для жизни членства в незаконной группировке, призывающей к насилию? Важная предпосылка в том, что терроризм лучше всего будет понят сквозь призму психологической интерпретации кажущейся социальной несправедливости, особенно несправедливости в процессах принятия решений. Исследователи, интересующиеся глубинной мотивацией террористов, указывают на большое значение положительной привлекательности ощущения принадлежности к тайной могущественной организации. Это способствует успешному решению задачи самоидентификации личности и сохранению высокого уровня самооценки. У террористов отмечаетсядостаточно высокая мотивация [3]. Они могут руководствоваться меркантильными интересами, сочетающимися с другими мотивами. Материальные блага в форме хорошо оплачиваемого труда для большинства террористов находятся не на последнем месте. Часто появляются идеологические мотивы, особенно в том случае, когда человек вступает в общность, соответствующую его установкам и мотивации. Тогда для данной категории терроризм является миссией со стороны представленной общности. Цель этой общности изменить мир, что свойственно профессиональным террористам, которым приносит удовольствие процесс преобразования мира с использованием силы и устрашения. Сильным мотивом является власть над людьми, которая довлеет и является древним и самым главным мотивом, который присутствует у каждого террориста. Этот мотив неосознаваемый, через власть и насилие террорист утверждается и компенсирует свои комплексы неполноценности.

Влечение к террористической деятельности обусловлено персональными причинами, базирующимися на психологическом состоянии сознания. Мотивами у данной категории лиц выступает ненависть, жажда мести, осознаваемое или неосознаваемое стремление к власти. Такой мотив достаточно часто отмечается в обществе, в котором нарушены права человека и не представляется возможным поиск структуры, где человек способен бы найти справедливое разрешение своей проблемы. Такой мотив является одним из доминирующих мотивов, который приводит человека к вступлению в террористическую организацию. Главенствующим является идеологический мотив, который составляют верования, ценности, принципы, определяющие политические цели террористической организации. Причиной способна стать политическая философия или религиозное учение. Многие террористические группы пропагандируют идеологию, определяющую не только политические

педагогических источников по проблеме исследования (С.Ф.Шатилов, Е.И.Пассов, В.Ф.Сатинова, А.Р.Лурия, Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез, Н.В.Елухина, И.А.Матвеева, В.А.Яковлева, Е.В.Тихомирова, С.О.Даминова, А.Ф.Аменд, Е.М.Колесова, Н.Л.Вахонин и др.) нами были выделены три уровня развития аудитивной компетенции будущего военного лётчика (оптимальный, допустимый, критический) и один уровень языковой некомпетентности, при котором обучающийся не обладает навыками и умениями, необходимыми для профессиональной коммуникации. Определение уровней осуществляется на основе следующих критериев: успешность решения коммуникативной задачи, полнота и точность понимания профессионально значимой информации авиационного сообщения, количество предъявлений сообщения для понимания. По данным критериям разработаны показатели, позволяющие фиксировать результаты [7]. Представим все описанные выше компоненты технологии развития аудитивной компетенции будущего военного лётчика на основе интерактивного подхода в виде схемы (рис. 1).

Выводы. Таким образом, технология развития аудитивной компетенции будущего военного летчика на основе интерактивного подхода является личностно и профессионально ориентированной и за счет целенаправленного и мотивированного вовлечения курсантов в процесс взаимодействия с информационной средой обеспечивает качественную профессиональную подготовку современного конкурентоспособного авиационного специалиста.

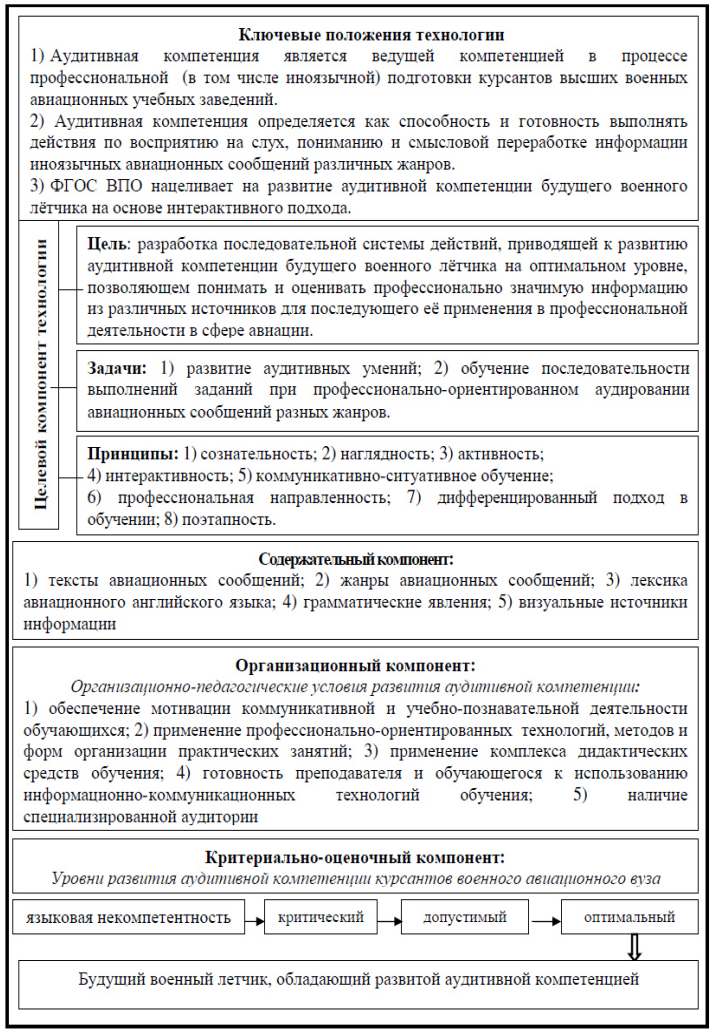


Рисунок 1. Технология развития аудитивной компетенции будущего военного лётчика на основе интерактивного подхода

экстремистских организаций (группировок). Проанализировав материалы о преступлениях экстремистской и террористической направленности, публикации в средствах массовой информации об экстремистских и террористических деяниях и лицах, их совершивших, мы пришли к выводу, что в экстремистской деятельности, как правило, принимают участие физически здоровые и психически вменяемые лица (в том числе активно занимающиеся различными видами спорта), у которых есть определенные нравственно-психологические особенности личности (нередко приобретенные). Прежде всего, они связаны с ориентацией на борьбу с чуждыми идеологией, религией и неприятием "инакомыслящих". Нередко такая позиция обусловлена низким культурно-образовательным и правосознательным уровнем членов молодежных экстремистских организаций (группировок), а также отсутствием у них определенных жизненных ориентаций (в основном это безработные или "трудные" подростки, школьники, лица со средним специальным образованием, учащиеся "малопрестижных" вузов). Несмотря на то что в экстремистской деятельности, как правило, участвуют физически здоровые и психически вменяемые лица (хотя и имеющие определенные нравственно-психологические особенности личности), это не означает, что в экстремистской среде полностью отсутствуют лица с психическими отклонениями, употребляющие наркотические средства и психотропные вещества [2].

Достаточно часто в этническом сознании террористов и экстремистов доминируют устойчивые представления об исторической травме своей нации, отмечаются сильные эмоциональные установки и связи со своим народом, этносом. Доминирующими социальными чувствами являются скорбь и горе, которые сочетаются с ущемленной национальной гордостью. Достаточно часто у террористов и экстремистов преобладают искаженные представления об «историческом обидчике», вынашивается потребность в наказании и возмездии, которые задаются устойчивыми паттернами поведения и оценок, активно культивируются в социуме. Такие представления, возможно дополняются актуальной психической травмой, связанной с реальными фактами гибели родных, близких или просто соплеменников, нередко - непосредственно на глазах у будущего террориста.

Характерными мировоззренческими составляющими и предпосылками, которые свойственны лицам, совершившими террористические акты являются смещение чувства времени, когда прошлое активно включается в значимое настоящее; когда стираются границы между реальностью и фантазией; наивность сочетается с размытостью моральных ограничений; смешиваются границы добра и зла, отмечается наличие апокалиптических переживаний и фантазий, которые сочетаются и с идеями мессианства; проявляется садомазохистическая позиция, когда жалость к себе и своим соотечественникам сочетаются с ненавистью к реальному или мифологическому противнику,готовностью к самопожертвованию; происходит идентификация с агрессором, ограниченная способность понимать и принимать доводы тех, кто мыслит иначе; определенная утрата рациональности, особенно в сфере представлений о доступных и недоступных целях и идеалах.

Террористы с трудом поддаются рациональному разубеждению. Им практически неведом страх и раскаяние в совершаемом или совершенном.

террориста, анализа особенностей его внутреннего мира, нравственно-психологического профиля личности, формирования в процессе жизнедеятельности индивидуально-типологических особенностей, условий и факторов, предопределивших выбор этими людьми пути экстремизма и терроризма. Таким образом, анализируя нравственно-психологические и личностные особенности экстремиста, возможно детерминировать факторы и условия формирования определяющих криминогенных свойств личности экстремиста, что позволит установить криминолого-психологический тип личности, достаточно правильно определить мотивы его преступлений. Невозможно представить универсальную криминологическую и социально-психологическую картину личности экстремиста, так как определение "экстремистский тип личности" является неоднозначным, трудно поддается четкой систематизации. В своей работе мы не преследуем цель дать исчерпывающий анализ профиля личности экстремиста, для этого недостаточно фактических данных, мы попытаемся показать лишь важные психологические аспекты. Терроризм, как наиболее опасная форма организованной преступной деятельности, является видом экстремизма, мы предполагаем, что социально-психологические предпосылки становления террористического и экстремистского типов личности в целом идентичны. Профиль личности террориста и экстремиста, его социально-психологический портрет, формируется в результате своеобразной конвергенции трех важных детерминант развития личности: социокультурной среды (демография, образование, религия, национальная принадлежность и т. п.); неосознаваемых механизмов личностного развития (психодинамика поведения и общения, психологические защиты и т. п.); формирования террористической направленности (осознаваемые мотивы, ценности (в том числе религиозные) и т. п.). Следовательно, социально-психологические предпосылки становления террористического и экстремистского типов личности условно можно разделить на три группы: социально-психологические особенности макросреды; индивидуально-личностные особенности человека; склонности лица к террористической или экстремистской деятельности. Это наводит на мысль, что на представляется возможным выявление универсальной причины или мотива, по которым человек отвергает морально-нравственные ценности общества, что толкает лицона террористическо-экстремистский путь достижения своих целей.

Проанализировав социально-демографические признаки экстремистов, мы отметили, что в экстремистской (в том числе террористической) деятельности участвуют в большинстве лица мужского пола, хотя все чаще. членами и даже лидерами (главарями) молодежных экстремистских организаций (группировок) становятся лица женского пола. В последние годы членами неформальных молодежных организаций (группировок) экстремистско-националистической направленности и экстремистских сообществ становятся молодые люди в возрасте от 14 до 30 лет, чаще - несовершеннолетние лица 14 - 18 лет. Такое омоложение контингента экстремистов не является случайным, возраст с 14 до 18 лет является достаточно чувствительным для принятия радикальных националистических, ксенофобских и экстремистских идей, поэтому представителей этой возрастной категории легче идеологически подготовить для достижения экстремистских идей. Часто подростки бывают исполнителями, иногда выступают лидерами (главарями) молодежных

Литература:

1. ICAO Document 9835: Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements, 2004. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www4.icao.int Doc 9835 2nd Edition.pdf.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 161002 «Лётная эксплуатация и применение авиационных комплексов» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://rusacademedu.ru/dokumenty
3. Матвеева, И.А. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности в иноязычной подготовке будущего военного летчика: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Матвеева Ирина Анатольевна - Самара, 2012. – 196 с.
4. Рехлова, А.В. Структура и содержание иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции как элемент профессиональной подготовки военного лётчика [Текст] / А.В.Рехлова // Балтийский гуманитарный журнал. – Калининград, 2016. – Том 5, № 3 (16). – С.172-176 – ISSN 2311-0066. – (0,5 п.л.)
5. Суслова, Ю.В. Формирование иноязычной аудитивной компетенции как компонента профессиональной подготовки курсантов военного авиационного вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Волгоград. 2015. № 9-10 (104). С. 40-45.
6. Файзиева, Г.В., Стародубцева, Т.А. Реализация принципов интерактивного обучения В.М. Риверс (W.M. Rivers) в обучении иностранному языку курсантов авиационного вуза // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2016. Т. 8, № 1. С. 94–98.
7. Суслова, Ю.В. Организационно-педагогические условия эффективного развития аудитивной компетенции курсантов военного авиационного вуза [Текст] / Ю.В.Суслова // Балтийский гуманитарный журнал. – Калининград, 2016. – Том 5, №2 (15). – С.92-97 – ISSN 2311-0066. – (0,5 п.л.)

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Тихонова Ирина Владимировна
Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма (г. Краснодар);
кандидат педагогических наук Омарова Патимат Гасанкадиевна
Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма (г. Краснодар);
аспирант Розевика Екатерина Анатольевна
Кубанский государственный университет физической культуры,
спорта и туризма (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ ДЗЮДОИСТОК

Аннотация. Проблема половой дифференциации при реализации спортивной тренировки имеет социально-психологические, педагогические, биологические аспекты, изучение и систематизация которых является актуальной теоретической и практической проблемой, нуждающейся в углубленном системно-комплексном исследовании. Фундаментальные исследования по проблеме спортивной тренировки женщин фактически

отсутствуют, что непосредственно связано с тактической подготовкой спортсменок.

Ключевые слова: половой диморфизм, тактическая подготовка, дзюдоистки.

Annotation. The problem of sexual differentiation in case of implementation of a sports training has social and psychological, pedagogical, biological aspects which studying and systematization is the urgent theoretical and practical problem needing an in-depth system and complex study. Basic researches on a problem of a sports training of women actually are absent that is directly connected with tactical training of sportswomen.

Keywords: sexual dimorphism, tactical preparation, judoists.

Введение. Большинство исследователей женского спорта (Иорданская Ф.А., 1999; Тихонова И.В., 2009) акцентируют внимание специалистов на медико-биологических аспектах подготовки спортсменок в рамках различных циклов тренировочного процесса, обусловленных влиянием овариально-менструального цикла. Это привело к приоритетному проведению многочисленных исследований по установлению динамики работоспособности спортсменок под воздействием фаз овариально-менструального цикла в различных видах спорта. Между тем проблема половой дифференциации при реализации спортивной тренировки значительно шире и имеет социально-психологические, педагогические, биологические аспекты, изучение и систематизация которых является актуальной теоретической и практической проблемой, нуждающейся в углубленном системно-комплексном исследовании. Основным звеном этой принципиальной проблемой является положение о том, что женщина должна тренироваться иначе, чем мужчина. К сожалению, многие исследователи и практики игнорируют это обстоятельство, хотя моторика женского организма не только количественно, но и качественно кардинально отличаются от мужской (Брода С.И., 2000; Шулика Ю.А., 2006).

Анализ литературы (Манолаки В.Г., 1993; Белов А.В., 2000; Туманян Г.С., 2006) свидетельствует о том, что эта проблематика ещё не получила должного освещения. Имеется всего лишь небольшой круг научных публикаций, в которых рассматриваются проблема современного женского спорта. Кроме того, фактически отсутствуют фундаментальные исследования по социо-психологическим проблемам тренировки женщин, что непосредственно связано с тактической подготовкой женщин. Главное внимание исследователей сосредоточено на выявление особенностей проявления полового диморфизма в спортивной деятельности, а не на особенности технической, тактической и других сторон подготовки спортсменок. Необходимость устранить это несоответствие представляется вполне очевидным, поскольку это позволить повысить технико-тактические показатели соревновательных поединков женщин-борцов и зрелищность вида спорта у всех возрастных групп.

Ведущие специалисты женского дзюдо также подчеркивают первостепенность технико-тактической подготовленности спортсменок.

Формулировка цели статьи. Специалисты характеризуют тактику в спортивной борьбе как выбор средств и методов спортивного единоборства для решения задач в конкретно сложившихся условиях поединка, в интересах достижения поставленной цели при проведении данного приема в данном

воспитательной работе, в первую очередь среди молодежи, нарастание тенденции к разрешению возникших противоречий и конфликтов силовым способом, усиление социальных противоречий под влиянием растущей преступности и другие факторы способствовали активизации экстремистской и террористической деятельности на территории России [1].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в выявлении и детерминации психологических эндогенных и экзогенных факторов деструкции личности экстремиста и террориста.

Изложение основного материала статьи. Определяющей психологической характеристикой экстремизма и терроризма являются жестокость и насилие, присутствующее и в отношениях между отдельными людьми, и в отношениях между народами и государствами. Их формы проявления достаточно многообразны, могут варьируются от принуждения, угроз до физического уничтожения людей. Жестокость и насилие сопровождаются ущемлением прав, ограничением свободы действий отдельных личностей, целых групп, категорий лиц, организаций, в том числе государственных структур. Сам факт возможности, а тем более угроза применения насилия в отношении того или иного человека, оказывает на него сильное эмоциональное воздействие, вынуждает изменять поведение, совершать опрометчивые поступки или отказываться от тех или иных необходимых действий. Естественный страх за здоровье и благополучие близких, за свою жизнь, является мощным средством, к которому нередко прибегают не только отдельные лица, но и государства для достижения своих целей. Одной из форм проявления насилия в сфере политических и социально-психологических отношений, ставящих на карту жизнь самого человека, его близких, является терроризм. Главной психологической характеристикой терроризма является его направленность на устрашение. Обычно террористы стремятся к тому, чтобы их акции имели, возможно, более широкое воздействие на те социальные слои и представителей тех политических движений, против которых и направлены их акции устрашения. Нередко они действуют открыто, нагло. Совершая насилие или угрожая насилием, террористы используют чувство страха как средство принуждения своих противников к подчинению определенным требованиям.

Психологический взгляд на проблему терроризма открывает возможность осознать, что терроризм порождает у некоторых лиц стремление решить проблемы максималистскими методами, толкающими их на путь политического экстремизма. Нельзя представить целостное и законченное мнение о предпосылках и механизмах формирования личности экстремиста и террориста не учитывая умонастроения, психологического состояния, этических и этнических установок, которые формируют готовность крайне агрессивных личностей использовать любые, ничем не ограниченные средства для достижения их политических целей. Угроза современного экстремизма в России состоит не столько в дестабилизации социально-политической обстановки в стране, вовлечении внушаемых людей в преступную экстремистскую деятельность, сколько в деструктивном влиянии на их личность, которая формируется мировоззренчески и морально деперсонализованной личностью. Все это наталкивает на определенные выводы, что эффективно противодействовать экстремизму не представляется возможным без анализа, обобщения и учета личности экстремиста и

2. Истратова, О. Н. Психодиагностика: коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов-на-дону: Феникс, 2006. – 620 с.

3. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: уч. пособ. / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др.; под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2000. – 560 с.

4. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. Кн. 2, Работа психолога со взрослыми. Корекционные приемы и упражнения: В 2 кн: уч. пособ. – 2-е изд., перераб. и доп. / Е. И. Рогов. – М.: Владос, 1999. – 480 с.

5. Рассел, К. Большая книга тестов / К. Рассел. – М.: Астрель, 2000. – 729 с.

6. Харькин, В. Т. Тренинги самооздоровления и самосозидания – 2-е изд. / В. Т. Харькин. – М.: Магистр, 1998. – 196 с.

Психология

УДК 159. 94.

доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии Медведева Нина Ильинична
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» (г. Ставрополь)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ДЕСТРУКЦИИ ЛИЧНОСТИ ЭКСТРЕМИСТА И ТЕРРОРИСТА

Аннотация. В статье анализируются деструктивные эндогенные и экзогенные факторы формирования личности экстремиста и террориста, воздействующие на личностную, поведенческую сферы. Автор делает попытку дать криминологическую и социально-психологическую характеристику личности экстремиста и террориста, рассматривает понятие "экстремистский тип личности", раскрывая неоднородность данного понятия.

Ключевые слова: экзогенные, эндогенные факторы, террорист, экстремист, деструкции, психологический портрет террориста и экстремиста.

Annotation. The article analyzes the destructive endogenous and exogenous factors of formation of individual extremists and terrorists, acting on the personal behavioral areas. The author makes an attempt to give criminological and socio-psychological characteristics of the personality of extremist and terrorist, considers the term "extremist personality", revealing the heterogeneity of the concept.

Keywords: exogenous, endogenous factors, terrorist, extremist, and destruction.

Введение. В наш век научного прогресса и достаточно высокого уровня развития науки, производства, к сожалению, понятия «экстремизм» и «терроризм» к стали неотъемлемой частью жизни современного общества. Экономические, социальные кризисы, политическая нестабильность общества, падение жизненного уровня основной массы населения, жесткие противоречия в экономической сфере, растущая социальная дифференциация граждан, низкая эффективность работы государственного аппарата и правоохранительных органов, отсутствие эффективных механизмов правовой защиты населения, ожесточенная борьба за власть политических партий либо общественных объединений, снижение эффективности функционирования защитных механизмов в сфере нравственности и морали, утрата ориентиров в

поединке или в соревнованиях в целом (Ерёгина С.В., 1998; Акопян А.О., 2008).

Тактические действия отличаются от технических приемов, контрприемов, защит тем, что выполняются в связи с конкретным тактическим замыслом: вызвать противодействия соперника, создающие благоприятную динамическую ситуацию. Тактические действия, как правило, - это обманные действия и другие акции, рассчитанные на ожидаемые действия соперника.

Изложение основного материала статьи. По вопросам тактики борьбы наибольшее число работ принадлежит А.Н.Ленцу (1960), который отмечал, что до сих пор полной классификации тактики борьбы ещё нет и это отрицательно сказывается на качестве методики преподавания. Он предложил две группы тактических действий, назвав их способами тактической подготовки для проведения технических действий. Это способы кратковременного и длительного воздействия на соперника. К первой группе относятся семь разновидностей тактических действий: сковывание, выведение из равновесия, вызов, маневрирование, повторная атака, угроза и двойной обман. Ко второй группе относится ослабление функциональных возможностей соперника, т.е. воли и физической работоспособности.

Однако, существует классификация тактических действий, разработанная Ю.А. Шахмурадовым (1999), содержащая описание тех или иных тактических действий, что позволяет заключить, что проблема тактический действий не решена окончательно. В одном случае специалисты использовали для классификации частные, в другом – более обобщенные (абстрагированные) признаки тактических действий.

Проанализировав классификации тактических действий, в своем исследовании, мы использовали классификацию А.Н.Ленца (1960), но определив для каждого тактического действия преследуемую цель и воздействие на соперника (табл.).

По мнению большинства тренеров, наличие точного описания тактических действий будет способствовать внедрению изучения их в тренировочном процессе и даст новый толчок к развитию женской борьбы.

Тактическое мастерство высококвалифицированных дзюдоисток оценивалось по видеоматериалам Чемпионатов России (2014, 2015), Чемпионата мира (2014, 2015).

При помощи символов тактических действий, применяемых при проведении бросков проводилась стенографическая запись соревновательных встреч с материалов видеозаписи. В данном анализе регистрировались встречи за призовые места и финальные встречи.

Таблица

Характеристика тактических действий в спортивной борьбе

Наименование тактического действия	**Преследуемая цель**	**Воздействие на соперника**
1	2	3
1. Сковывание	Вынудить противника освободиться от захвата и в это время выполнить технического действие	Вызвать тревогу, раздражение
2. Выведение из равновесия	Атаковать в момент попытки сохранить равновесие	Вызвать реакцию сохранения равновесия
3. Вызов	Спровоцировать определенную атаку соперника и встретить её контрприемом	Создать уверенность в возможности успешной атаки
1	2	3
4. Маневрирование	Создать для проведения атаки динамическую позицию путем перемещения вокруг соперника	Создать уверенность в возможности успешной атаки
5. Повторная атака	Спровоцировать недостаточную защиту с тем, чтобы легче её преодолеть	Создать уверенность в возможности успешной атаки
6. Угроза	Заставить противника защищаться определенным образом и выполнить техническое действие	Напугать
7. Двойной обман	Отвлечь внимание соперника от действительной атаки, демонстрируя фиктивную активность	Обмануть

Анализ применяемых тактических действий при проведении бросков показал, что среди сильнейших дзюдоисток России наиболее часто применяются: выведение из равновесия (27,4%), сковывание (20,4%). Реже применяются: повторная атака (15,3%), угроза (12,4%), вызов (10,2%). Наиболее редко применяются: двойной обман (8,2%) и маневрирование (6,1%) (рис. 1).

Также значимое изменение претерпели показатели, такие как уровень адаптации к физическим нагрузкам (эмпирическое значение – -3,484, при Р – 0,001); показатель спортивной формы (эмпирическое значение – -2,616, при Р – 0,009); психоэмоциональное состояние (эмпирическое значение – -2,521, при Р – 0,012). Увеличение показателя адаптации к физической нагрузке говорит о том, что спортсменам стало легче справляться с той психологической и физической нагрузками, которые они получают во время тренировочных занятий и особенно соревновательной деятельности.

Значительное увеличение показателя спортивной формы – свидетельство того, что все психофизиологические процессы организма конькобежцев вышли на качественно иной уровень функционирования.

Выводы. С целью исследования влияния аутогенной тренировки на предстартовые состояния квалифицированных конькобежцев, был выделен и успешно решен ряд задач: выявлены индивидуальные особенности спортсменов, относящихся к разным типам предстартовых состояний, разработаны и апробированы формулы аутогенной тренировки.

По итогам проведения аутотренинга, было выявлено, что квалифицированные конькобежцы стали эффективнее адаптироваться к физическим нагрузкам в ходе тренировочного процесса и соревновательной деятельности. Повышение уровня энергообеспечения также позволяет переносить более высокие физически нагрузки организмом спортсменов.

Изменение уровня тренированности организма испытуемых и физического состояния говорит о том, что аутогенная тренировка повлияла не только на психологические, но и на физиологические процессы.

Баланс симпатической и парасимпатической систем говорит о равновесии процессов возбуждения и торможения, который преобладает в нервной системе спортсменов, с предстартовым состоянием боевой готовности. Регуляция влияния симпатической и парасимпатической нервной систем также проявляется в повышении показателей психоэмоционального состояния конькобежцев.

Улучшение общего состояния организма достигается, за счёт изменения энергетического баланса, а также повышения уровня адаптации к физическим нагрузкам. Это связано с тем, что аутогенная тренировка позволяет регулировать сон, активизировать жизненно важные процессы. Менять уровень энергообеспечения, физическое состояние и показатели спортивной формы за счет приобретения навыков экономичной траты энергии организма и восстановления сил в кратчайшие промежутки времени.

По итогам коррекционных мероприятий, у шести спортсменов было выявлено состояние пика спортивной формы, на всероссийских соревнованиях три конькобежца выполнили норматив «Мастера спорта».

Результаты исследования свидетельствуют о том, что аутогенная тренировка в дальнейшем может использоваться в качестве метода работы с предстартовыми состояниями квалифицированными конькобежцами, а также в целях оптимизации и повышения эффективности их тренировочной и соревновательной деятельности.

Литература:

1. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 437 с.

Таблица 4

Сравнение психофизиологических и психологических показателей, полученных при помощи методики «Омега-С2», до и после проведения сеансов аутотренинга

Показатели	Средние значения до АТ	Средние значения после АТ	Тэмп	Р
Уровень адаптации к физическим нагрузкам	68,85	80,05	-3,484	0,0001
Тренированность организма	74,4	77,95	-2,128	0,033
Энергообеспечение организма	65,15	79,15	-3,443	0,001
Физическое состояние	67,7	77,7	-3,509	0,0001
Показатель спортивной формы	71,65	76,3	-2,616	0,009
Психоэмоциональное состояние	4,0	4,6	-2,521	0,012
Парасимпатическая нервная система	22,45	34,03	-3,442	0,001
Симпатическая нервная система	43,8	45,35	-0,697	0,486
Состояние нервной системы	4,2	4,5	-1,298	0,194
Общее состояние организма	68,25	81,05	-3,826	0,0001
Примечание: АТ – аутогенная тренировка; Тэмп – эмпирическое значение признака; Р – уровень значимости; полужирным текстом – показатели, по которым выявлены значимые различия				

После проведения анализа изменений замерных показателей, можно отметить то, что значительно улучшились следующие показатели: тренированности организма конькобежцев (эмпирическое значение – -2,128, при Р – 0,033); энергообеспечения организма (эмпирическое значение – -3,443, при Р – 0,001); физического состояния (эмпирическое значение – -3,509, при Р – 0,0001); уровень влияния парасимпатической системы на процессы организма (эмпирическое значение – -3,442, при Р – 0,001); общее состояние организма (эмпирическое значение – -3,826, при Р – 0,0001).

Значимые изменения данных параметров говорят о том, что аутогенная тренировка повлияла на физическое и физиологическое состояние испытуемых. Изменение уровня энергообеспечения позволит спортсменам выдерживать более сильные эмоциональные, психологические и физические нагрузки во время тренировочных мероприятий и соревнований. Регуляция соотношения симпатической и парасимпатической систем говорит о регулировании соотношения процессов возбуждения и торможения в нервной системе конькобежцев.

Результаты, полученные на Чемпионате мира (рис. 2), показывают, что наиболее часто применяются следующие тактические действия: выведение из равновесия (24,2%), вызов (20%), сковывание (19,8%). Реже применяются: угроза (14,3%), повторная атака (14,2%), маневрирование (4,4%) и двойной обман (3,2%).

Исследование проблемы педагогического контроля технико-тактического мастерства провел В.Г. Манолаки (1993) на основе результатов анкетирования тренеров и по результатам изучения соревновательной и тренировочной деятельности спортсменок. Явное большинство специалистов (76,1%) высказывают мнение необходимости совершенствования разносторонней техники и значительно меньшее их число (23,9%) отдают предпочтение пути совершенствования ограниченного числа приемов. Таким образом, мнение большинства опрошенных тренеров совпадает с мнением ведущих специалистов, специально изучавших этот вопрос.

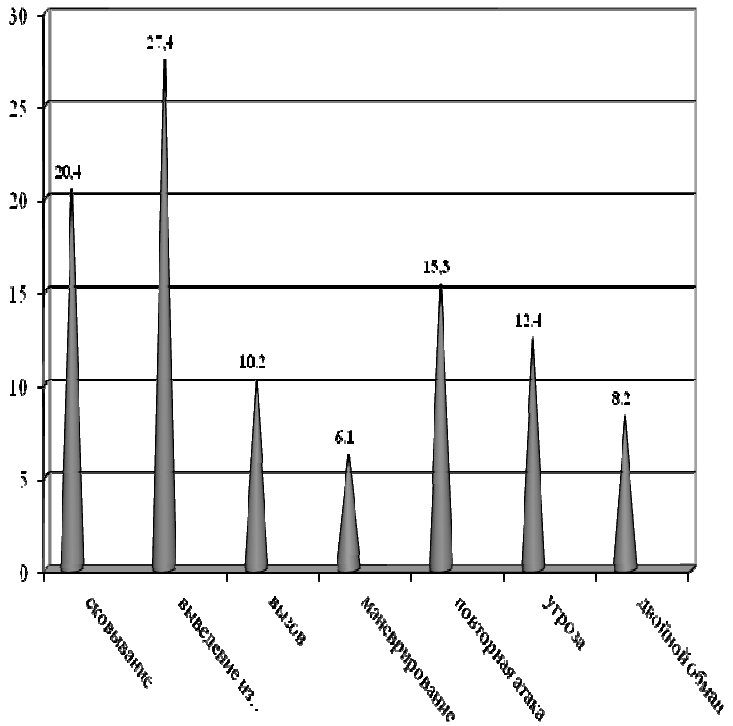


Рис. 1. Сравнительный анализ применяемых тактических действий при проведении бросков дзюдоистками на Чемпионате России

бега, а технический результат, поэтому они часто отвлекаются на неважные мелочи, забывают о технике бега и стремятся лишь к достижению победы любой ценой.

Группа конькобежцев, проявляющих перед стартом апатию, имеют наиболее низкие показатели по шкале психоэмоционально состояния – 5,83. Низкие значения психоэмоционального баланса соответствуют теоретическому описанию данного типа предстартового состояния и являются свидетельством крайнего истощения психических и эмоциональных ресурсов организма.

Общее состояние нервной системы (эмпирическое значение – 6,845, при Р – 0,049) взаимосвязано с психоэмоциональным состоянием и также значимо различается у конькобежцев трех групп. Так, наивысший показатель состояния нервной системы принадлежит группе спортсменов с боевой готовностью – 13,17, которые не подвержены перепадам настроения и большим волнениям перед стартом. У конькобежцев с предстартовой апатией значение состояния нервной системы – 7,75. Такие спортсмены подвержены страхам неудачи и стремятся избегать острой соревновательной борьбы. Самый низкий показатель по данной шкале у конькобежцев с предстартовой лихорадкой – 4,60. Эти спортсмены волнуются за возможность не достижения победы, переживают по поводу того, какое мнение сложится у окружающих о них и т. д.

С целью изучения эффективности применения метода аутогенной тренировки в зависимости от вида предстартового состояния, были составлены и апробированы формулы аутогенной тренировки для конькобежцев из разных групп предстартовых состояний с учетом всех данных, полученных в психодиагностическом, психофизиологическом исследованиях, а также методом наблюдения.

Анализ психофизиологических данных аппаратным методом производился 4 раза в течение проведения сеансов аутогенной тренировки. Психофизиологические замеры проводились за один день до соревнований.

После завершения проведения коррекционной работы – аутогенной тренировки, был проведен итоговый замер психофизиологических показателей. Для составления заключения об эффективности коррекционных мероприятий проводился анализ и сравнение результатов первичного и итогового психофизиологического исследования при помощи Т-критерия Вилкоксона. Сравнение результатов, полученных в ходе психофизиологического исследования, до и после проведения сеансов аутогенной тренировки представлено в соответствии с таблицей 4.

Таблица 3

Психофизиологические особенности конькобежцев с разными типами предстартовых состояний

Показатель	Тип предстартового состояния			Нэмп	Р
	БГ	ПА	ПЛ		
	Средние значения				
Уровень адаптации к физическим нагрузкам	11,44	7,75	12,10	1,899	0,387
Показатель тренированности организма	11,06	8,42	12,0	1,150	0,563
Уровень энергообеспечения	11,11	7,92	12,59	1,814	0,404
Физическое состояние	11,17	7,75	12,60	2,044	0,360
Показатель спортивной формы	11,33	8,0	12,0	1,575	0,455
Психоэмоциональное состояние	14,39	5,83	9,10	8,937	0,011
Уровень влияния симпатической системы на процессы организма	10,50	7,92	13,60	2,521	0,284
Уровень влияния парасимпатической системы на процессы организма	11,44	11,42	7,70	1,497	0,473
Состояние нервной системы	13,17	7,75	4,60	6,845	0,049
Общее состояние организма	11,67	7,42	12,10	2,351	0,308
Примечание: БГ – боевая готовность; ПА – предстартовая апатия; ПЛ – предстартовая лихорадка; Нэмп – эмпирическое значение признака; Р – уровень значимости; полужирным текстом – показатели, по которым выявлены значимые различия					

Исследование психофизиологических особенностей конькобежцев, относящихся к разным типам предстартовых состояний, показало, что различия между группами существуют по показателю психоэмоционального состояния (эмпирическое значение – 8,937 и уровень значимости различий – 0,011). Конькобежцы с боевой готовностью перед стартом более уравновешены, спокойны и готовы к борьбе за победу и лучший результат, так как среднее значение психоэмоционально состояния у этой группы наиболее высокое – 14,39.

Конькобежцы с предстартовой лихорадкой обладают показателями по шкале психоэмоционального состояния (9,10). Спортсмены данной группы имеют повышенное волнение перед дистанцией. Для них важно не качество

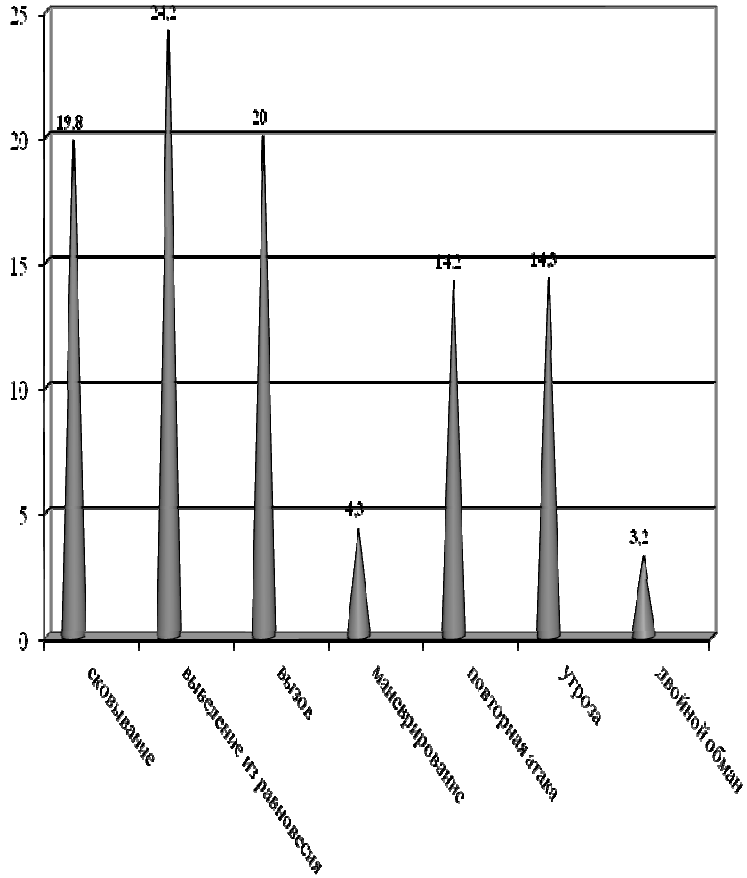


Рис. 2. Сравнительный анализ применяемых тактических действий при проведении бросков дзюдоистками на Чемпионате мира

Проведенный анализ тактических действий высококвалифицированных дзюдоисток позволяет сделать следующие выводы:

- высококвалифицированные дзюдоистки России наиболее часто применяют такие тактические действия как выведение из равновесия (27,4%) и сковывание (20,4%);

- высококвалифицированные дзюдоистки мира наиболее часто применяют следующие тактические действия: выведение из равновесия (24,2%), вызов (20%) и сковывание (19,8%);

- между тактическими действия, применяемыми дзюдоистками России и мира имеется значительная разница в характере применяемых действий: дзюдоистками России в основном тактические действия атакующего характера (63,1%), реже обманного (24,5%); финалистки Чемпионата мира применяют тактические атакующего характера реже (58,2%), а обманного характера чаще (27,5%);

- не зарегистрировано случаев реализации всех тактических действий в одной схватке или конкретной спортсменкой в нескольких соревновательных схватках;

- в вопросах физиологических модельных характеристик единство подходов возможно во всех видах женской борьбы, то в вопросах техники и тактики ее использования, на наш взгляд, необходим отдельный подход для вольной борьбы и борьбы с использованием одежды.

Выводы. Таким образом, определив новые структуры тактических действий целесообразно обучать им юных дзюдоисток, что позволит расширить диапазон их умений и навыков, необходимых в дзюдо. Следовательно, это приведет к повышению надежности и результативности соревновательного поединка дзюдоисток.

Литература:

1. Белов А.В. Начальное обучение дзюдоисток технике борьбы: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. / Белов Андрей Владимирович. – СПб, 2000. – 18 с.

2. Брода С.И. Соревновательная надежность борцов-женщин вольного стиля и методы ее совершенствования: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Брода С.И. – М., 2000. – 23 с.

3. Ерёгина С.В. Моделирование тактических действий при проведении бросков и их освоение дзюдоистками 14-17-летнего возраста: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Ерёгина Светлана Владимировна. – Москва, 1998. – 135 с.

4. Дзюдо. Система и борьба: учебник для СДЮШОР, спортивных факультетов педагогических институтов, техникумов физической культуры и училищ олимпийского резерва: / Ю.А. Шулика [др.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 800 с.

5. Дзюдо. Программа: примерная программа спортивной подготовки для детских спортивных школ, специализированных детских спортивных школ олимпийского резерва: /А.О. Акопян [и др.]. - М.: Советский спорт, 2008. – 96 с.

6. Иорданская Ф.А. Морфофункциональные возможности женщин в процессе долговременной адаптации к нагрузкам современного спорта / Ф.А. Иорданская // Теория и практика физической культуры. – 1999. - №6. – С. 43 – 50.

7. Ленц А.Н. Классическая борьба: учебное пособие для занятий со спортсменами-разрядниками. / А.Н. Ленц. -.М.: Изд. «Физкультура и спорт», 1960. – 418 с.

У конькобежцев с предстартовой апатией средний уровень социальной пластичности низок и составляет – 5,17. Можно сделать вывод о том, что данные спортсмены избегают общения, стремятся быть в одиночестве и не терпят вмешательства со стороны окружающих. Их мало волнует собственный результат и результаты соперников. От соревнований они не ждут победы или достижения персонального рекорда.

Значения по шкале социально темпа (эмпирическое значение – 8,603, при Р – 0,014) также наиболее высоки у конькобежцев, проявляющих предстартовую лихорадку – 15,90.

Наиболее низкие показатели социального темпа у спортсменов с предстартовой апатией – 5,50, что также проявляется в нежелании принимать участие в общественной жизни и вступать во взаимосвязи с обществом.

Конькобежцы, входящие в группу боевой готовности перед стартом, обладают средними показателями по шкалам социальной пластичности и социального темпа – 11,61 и 10,83 соответственно. Это проявляется в доброжелательности, открытости людям, не настойчивости в общении и нормальном, привычном темпе речи.

Для выявления психофизиологических особенностей испытуемых, применялась система «Омега-С2». Результаты исследования психофизиологических особенностей групп спортсменов с разными типами предстартовых состояний представлены в соответствии с таблицей 3.

Таблица 2

Психологические особенности конькобежцев с разными типами предстартовых состояний

Показатели	Тип предстартового состояния			Нэмп	Р
	БГ	ПА	ПЛ		
	Средние значения				
Эргичность	8,89	10,92	12,90	1,156	0,450
Социальная эргичность	9,61	8,33	14,70	3,618	0,164
Пластичность	15,94	4,17	8,30	15,351	0,0001
Социальная пластичность	11,61	5,17	14,90	8,044	0,018
Темп	13,67	6,92	9,10	5,345	0,069
Социальный темп	10,83	5,50	15,90	8,603	0,014
Эмоциональность	9,06	9,25	14,60	3,290	0,193
Социальная эмоциональность	9,44	11,17	11,60	0,550	0,760
Примечание: БГ – боевая готовность; ПА – предстартовая апатия; ПЛ – предстартовая лихорадка; Нэмп – эмпирическое значение признака; Р – уровень значимости; полужирным текстом – показатели, по которым выявлены значимые различия					

По результатам методики Русалова В. М., было определено, что конькобежцы, относящиеся к разным группам предстартовых состояний, более всего отличаются по уровню пластичности нервных процессов (эмпирическое значение – 15351, при Р – 0,0001). Наиболее высокий уровень пластичности у конькобежцев с состоянием боевой готовности перед стартом – 15,94. Они способны быстро переключаться с одного раздражителя на другой и адекватно учитывать изменения окружающей среды, что позволяет эффективнее выстраивать свое поведение в стрессогенной среде соревнований.

У конькобежцев, проявляющих состояние предстартовой апатии, уровень пластичности наиболее низкий – 4,17. Это говорит о том, что нежелание участвовать в соревнованиях также распространяется и на нежелание реагировать на возникающие новые условия и раздражители, что не всегда способствует успешному построению поведения, деятельности и отношений с окружающими.

Уровень социальной пластичности (эмпирическое значение – 8,0440, Р – 0,018) наиболее высок у конькобежцев, относящихся к группе с состоянием предстартовой лихорадки – 14,90. Отмечается повышенная общительность, навязчивость, чрезмерная активность в установлении социальных контактов, которые не наблюдаются в повседневной жизни. Скорее всего, такая реакция является способом выражения тревоги по поводу соревнований, которая проявляется в частых конфликтах с окружающими, резкой и вызывающей манере поведения.

8. Тихонова И.В. Зависимость технического арсенала в борьбе дзюдо от правил соревнований и социально-педагогическая целесообразность его расширения для женщин / И.В.Тихонова // Вестник Адыгейского государственного университета: серия «Педагогика и психология». – Майкоп, 2009. - №1(40). – С. 272-276.

9. Тихонова И.В. Классификация техники бросков дзюдо и проблемы их использования в учебной практике женского дзюдо / И.В.Тихонова // Ученые записки университета имени П.Ф.Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2009. – № 10 (56). – С. 105-109

10. Туманян Г.С. Школа мастерства борцов, дзюдоистов и самбистов: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений. / Туманян Георгий Саахович. – М.: Изд. Центр «Академия», 2006. – 592 с.

11. Манолаки В.Г. Оптимизация воздействия силовых и скоростно-силовых нагрузок в процессе многолетней тренировки дзюдоисток: автореф. дис. … д-ра пед наук: 13.00.04 / Манолаки Вячеслав Григорьевич. – СПб, 1993. – 50 с.

12. Шахмурадов Ю.А. Научно – методические основы многолетней технико–тактической подготовки борцов / Ю.А.Шахмурадов: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М., 1999. – 50 с.

Педагогика

УДК:371.3

кандидат физико-математических наук,
доцент Троешестова Дарья Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

СЕМЕЙНЫЕ ПРЕДМЕТНЫЕ ОЛИМПИАДЫ КАК ФОРМА СОТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье рассматривается одна из эффективных форм внеурочной деятельности – семейная предметная олимпиада. Изучаются потенциальные возможности такой формы делового сотрудничества ребенка и взрослого. Формулируются цели и задачи семейной предметной олимпиады для учащихся начальной и средней ступени школьного образования. Приводится опыт проведения семейной олимпиады по математике для учащихся 2-5 классов в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова.

Ключевые слова: семейная предметная олимпиада, внеурочная деятельность, сотрудничество детей и взрослых, сотворчество.

Annotation. This article discusses one of the most effective forms of extracurricular activities - Family Subject Olympiad. The potential of this form of business cooperation between child and adult is studied. Goals and objectives of the family subject Olympiad for pupils in primary and secondary level schooling are formulated. The experience of the Family Mathematics Olympiad for pupils in the is presented.

Keywords: Family Subject Olympiad, extracurricular activities, cooperation of children and adults, co-creation.

Введение. Обращаясь к теме сотворчества, сотрудничества между ребенком и взрослым в рамках образовательного процесса, необходимо выделить два направления исследований в педагогике – это педагогика сотрудничества (С.Л. Соловейчик, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова и др.) и креативная педагогика (А. Алейников, В.В.Попов, Ю.В. Круглов). Эти направления имеют сходство в том, что оба предполагают творческое отношение к процессу обучения, рассматривают ребенка как индивидуальную творческую личность. Однако, уделяя большое внимание таким формам учебного сотрудничества как сотрудничество с учителем, со сверстниками и с самим собой, до сих пор остаются малоизученными формы творческого сотрудничества ребенка с родителями (или другими взрослыми членами семьи) в рамках системы образования.

Как показывают исследования российских ученых, в настоящее время у современных школьников нередко наблюдается неудовлетворенность потребности в неформальном личностном общении со взрослыми, что нередко приводит к неудовлетворенности собой, неадекватной самооценке, низкой социальной адаптации.

Общение со взрослым занимает важное место в жизни ребенка и выполняет специфические функции в процессе формирования личности на каждом возрастном этапе. В дошкольном возрасте формы и содержание общения со взрослыми непосредственно связаны с овладением ребенком предметным миром. В этом периоде развития личности на первый план выходит потребность ребенка в деловом сотрудничестве со сверстниками и взрослыми. При этом формируются коммуникативные навыки, уровень развития которых влияет на достижение высоких результатов в личностном развитии и учебно-познавательной деятельности в дальнейшем. Несмотря на то, что на протяжении младшего школьного возраста более значительную роль начинает играть общение со сверстниками, общение со взрослыми, сотворчество, деловое партнерство ребенка и взрослого остаются одними из ведущих факторов развития личности ребенка. На средней ступени школьного образовательного процесса общение со взрослыми актуализируется в контексте личностного и профессионального самоопределения.

Деловое сотрудничество, как процесс, является формой деятельности каждого человека в той или иной степени на протяжении всей его жизни. От того, насколько успешно человек научится выстраивать деловые контакты в детстве, в школьный период, зависит уровень развития его коммуникативных навыков. Умение работать в коллективе – одна из ключевых компетенций, которую хотят видеть в резюме соискателей современные работодатели. По данным, опубликованным 7 июня 2012 г. в журнале «Работа с персоналом», 78% компаний считают коммуникационные навыки ключевыми для принятия решения о кандидате. В этих условиях образовательным организациям, готовящим будущих профессионалов, важно, чтобы обучающиеся не только приобретали знания, умения и навыки, но и развивали ценностно-коммуникативную сферу личности [1].

Формулировка цели статьи. Целью данной работы выступает раскрытие потенциальных возможностей такой формы делового сотрудничества ребенка и взрослого, как семейная предметная олимпиада. Исследование нацелено на обоснование эффективности такой формы работы в практике внеурочной деятельности учащихся, направленной на активизацию познавательной

подвергнуты данные, полученные при помощи психодиагностической методики Айзенка Г. (методика определения типа темперамента), которая направленна на выявление особенностей нервной системы респондентов. Различия между группами предстартовых состояний конькобежцев были проанализированы при помощи Н-критерия Краскала-Уоллеса в соответствии с таблицей 1.

Таблица

Результаты кластеризации по методике Айзенка Г.

Показатели	Кластер			Нэмп	Р
	1	2	3		
	Средние значения				
Возбуждение	11,72	5,58	14,40	6,518	0,038
Торможение	9,56	15,08	6,70	5,983	0,05
Подвижность	9,28	9,59	13,90	2,251	0,324
Экстраверсия	12,0	5,83	14,40	5,979	0,05
Нейротизм	11,67	5,58	14,30	6,642	0,036
Примечание: Нэмп – эмпирическое значение признака; Р – уровень значимости; полужирным текстом – показатели, по которым выявлены значимые различия					

Выявлено, что конькобежцы 1 кластера уравновешены, в меру общительны и обладают смешанным типом темперамента: экстраверсия – 12,0, нейротизм – 11,67. 2 кластер представлен флегматиками: экстраверсия – 5,83, нейротизм – 5,58. Такие спортсмены склонны к медленному вступлению в деятельность, но способны долго и скрупулезно ее выполнять. Они спокойны, вдумчивы, нацелены на достижение запланированного результата. Конькобежцы, попавшие в 3 кластер, обладают высокими показателями экстраверсии – 14,40 и высокими показателями нейротизма – 14,30. Такие показатели говорят о холерическом типе темперамента, эти конькобежцы активны, общительны, эмоциональны и энергичны. Им трудно усидеть на месте, часто не могут выполнить до конца начатую работу.

Описание кластеров совпадает с описанием особенностей спортсменов трех типов предстартовых состояний – боевой готовности, предстартовой апатии и предстартовой лихорадки.

Разделив конькобежцев на группы в зависимости от типа предстартового состояния, стало возможным выделить психологические и психофизиологические особенности групп спортсменов. Для выявления психологических особенностей конькобежцев, относящихся к группам с разными типами предстартовых состояний, было проведено психодиагностическое исследование при помощи методики, направленной на изучение индивидуальных особенностей [1].

Результаты методики Русалова В. М., направленной на определение структуры темперамента, представлены в соответствии с таблицей 2.

спорта были сделаны ещё в советский период, поэтому на данном этапе необходимо объяснить те теоретические наработки, полученные наукой несколько десятилетий назад и те возможности, которыми обладает современный спорт.

Современный конькобежный спорт всё больше ориентируется на соревнований по отдельным дистанциям. В 2017 году Чемпионат Европы по конькобежному спорту впервые будет проводиться по отдельным дистанциям. Это значит, что у спортсменов есть возможность организовывать подготовку и реализовывать её лишь на наиболее подходящих для них дистанциях. Соответственно, в спортивной подготовке максимально будут учитываться врождённые свойства нервной системы, которые обусловливают проявления тех или иных физических качеств, обеспечивают определённые особенности индивидуального стиля деятельности, способствующие успешному реализации деятельности.

Формулировка цели статьи – изучить метод аутогенной тренировки как способ регуляции предстартовых состояний квалифицированных конькобежцев в соревновательном периоде.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось с октября 2015 г. по май 2016 г. на базе Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования специализированной детско-юношеской спортивной школе олимпийского резерва № 1 по конькобежному спорту г. Челябинска. Исследованием было охвачено более 20 квалифицированных конькобежцев: юношей и девушек в возрасте 16-19 лет, стаж спортивных занятий от 6 до 9 лет.

В работе применялись следующие инструменты: опросник структуры темперамента Русалова В. М. [2; 5; 6]; методика определения типа темперамента Айзенка Г. [4]; система комплексного компьютерного исследования психофизиологического состояния спортсменов «Омега-С2»; методика открытого включенного наблюдения.

В начале исследования квалифицированные конькобежцы были разделены на группы разных предстартовых состояний. Деление на группы проводилось двумя способами: методом наблюдения и методом кластерного анализа, в основу которого были положены методики Айзенка Г. [3] (шкала экстраверсии, нейротизма, возбуждения, торможения и подвижности нервных процессов).

По результатам наблюдения за поведением конькобежцев во время спортивной подготовки к соревнованиям было сделано распределение на три группы по типам предстартовых состояний. В первую группу с предстартовой апатией вошли 6 конькобежцев (30 % от всей спортивной группы), с ярко выраженным нежеланием проявлять активность и стремлением избегать соревновательную борьбу. Вторая группа с боевой предстартовой готовностью представлена 9 конькобежцами (45 % от общего числа спортсменов), которые стремятся к началу соревновательной деятельности, они уверены в своих силах и думают не о победе, а о технике пробегания дистанции. С предстартовой лихорадкой выявлено 5 конькобежцев, которые составили третью группу (25 % от общей численности экспериментальной выборки). Эти спортсмены обладают повышенной тревожностью, суетливостью, нетерпением скорее закончить соревнования, иногда чрезмерно самоуверены.

Для проверки правильности распределения конькобежцев по группам методом наблюдения, был проведен кластерный анализ. Кластеризации были

деятельности, формирование коммуникативных навыков, развитие творческих способностей и исследовательских умений учащихся.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая деловое сотрудничество ребенка и взрослого как процесс взаимодействия деловых партнеров, направленный на организацию и оптимизацию учебно-познавательной деятельности ребенка, стоит отметить, что семейная предметная олимпиада является одной из оптимальных форм деловой коммуникации ребенка и взрослого.

Целью проведения таких олимпиад является:

воспитание интереса учащихся к изучаемым предметам;

активизация познавательной деятельности;

формирование когнитивных умений;

расширение знаний учащихся по предметам.

Семейные предметные олимпиады направлены на решение следующих задач:

воспитание инициативы, ответственности, самодисциплины;

развитие ясности и точности мысли, критичности мышления, интуиции, логического мышления;

развитие способности к преодолению трудностей, навыков самостоятельной работы и умения работать в паре (команде);

развитие творческих способностей и исследовательских умений учащихся.

Участники семейной предметной олимпиады (ребенок и взрослый) в ходе выполнения заданий оказываются вовлеченными в процесс делового общения, реализующего ряд основных функций, характерных для деловой коммуникации. Дадим кратко их описание в контексте семейной предметной олимпиады. Интегративная функция объединяет ребенка и взрослого как деловых партнеров для совместного решения задачи, генерирования идей, выработки алгоритма выполнения задания. Инструментальная функция позволяет получить и передать информацию партнеру, необходимую для правильного выполнения задания, принятия решения относительно выбора метода исследования, решения задачи. Функция самовыражения позволяет партнерам самовыразиться, ребенку – самоутвердиться в глазах взрослого, продемонстрировать свой личностный, интеллектуальный потенциал, взрослому – проявить уважение к личности ребенка, продемонстрировать свою житейскую мудрость, практический опыт и психологический потенциал. Экспрессивная функция выражает эмоциональное состояние партнеров, отвечает за выражение и понимание эмоциональных переживаний, способствует развитию эмоционального интеллекта партнеров во время совместного выполнения заданий. И, наконец, важнейшая функция социализации – отвечает за развитие навыков культуры делового общения, делового этикета.

Рассматривая семейную предметную олимпиаду как форму делового общения, стоит отметить, что она определенным образом интегрирует в себе все пять видов делового общения: познавательное, убеждающее, экспрессивное, суггестивное, ритуальное. Познавательное общение проявляется через расширение информационного уровня партнера, причем информация, касаемая выполняемых заданий, может транслироваться как от взрослого к ребенку, так и от ребенка к взрослому. Родители, давно закончившие школу, могут забыть значения некоторых терминов, или,

возможно, вообще не знать тех методов, приемов решения задач и построения рассуждений, которые изучают дети в современной школе. Убеждающее общение возникает при выполнении заданий олимпиады, когда партнеру необходимо обосновать правильность хода рассуждения, доказать верность своих мыслей, убедить в правомерности использования того или иного инструментального подхода, метода решения задачи. Экспрессивное общение затрагивает эмоциональную сферу партнеров, проявляет психоэмоциональный настрой, переживания, чувства. Во время выполнения заданий у партнеров возникает необходимость проявлять стрессоустойчивость – управлять собой, демонстрировать эмоциональную культуру. Основную нагрузку в этом виде общения несет взрослый: перед ним стоит задача сформировать позитивный настрой ребенка, продемонстрировать восхищение его умениями и навыками, побудить к активному действию, вовлечь в совместную работу. Суггестивное общение предполагает оказание взрослым внушающего воздействия на ребенка для формирования его мотивации, ценностных ориентаций и установок, поведения и отношения. Здесь большую роль играет высокий авторитет родителей, умение создать ими атмосферу доверительности. Ритуальное общение может быть упомянуто по отношению к семейной предметной олимпиаде, так как организационная процедура проведения олимпиады – это своего рода ритуал, включающий в себя праздничное открытие, торжественное приветствие, церемонию награждения. В результате такого вида общения у партнеров формируется чувство гордости друг за друга, осознание причастности к олимпиадному движению, происходит формирование и сохранение новой семейной традиции.

Организация любого рода олимпиад всегда ассоциируется с сильными участниками – учащимися, имеющими высокие показатели в учебной и исследовательской деятельности. В нашу систему образования прочно вошла Всероссийская олимпиада школьников по более чем двадцати предметам. Начиная со школьного этапа, в следующие этапы (муниципальный, региональный, заключительный) продвигаются наиболее эрудированные, талантливые школьники. Цель этой олимпиады – выявление одаренных, творческих, нестандартно мыслящих учащихся. Победителями и призерами такой олимпиады становятся единицы. А как же быть с остальными? Ведь каждый ребенок по-своему талантлив, и задача современной педагогики – разработать такую педагогическую технологию, которая поможет раскрыться таланту каждого учащегося.

Система различных творческих и интеллектуальных конкурсов и олимпиад – основа такой педагогической технологии. Российское школьное олимпиадное движение имеет богатую историю, подтверждающую педагогическую и социальную значимость этой формы работы с учащимися.

Целый ряд российских ученых-педагогов внесли существенный вклад в становление и развитие олимпиадного движения, в разработку методик организации и проведения олимпиад, в исследование вопросов содержания, методического обеспечения олимпиад школьников. Описание этих исследований можно найти, например, в [2]. Однако все эти исследования в своей основе посвящены классическим предметным олимпиадам школьников.

В последнее время в некоторых образовательных учреждениях педагоги стали обращаться к новой форме предметной олимпиады – так называемой семейной предметной олимпиаде. На образовательных порталах и сайтах

Ключевые слова: аутогенная тренировка, предстартовые состояния, конькобежцы, соревновательный период.

Annotation. Lead Autogenic training as a method of dynamic balance's recovery of homeostatic mechanisms of human's body. This scientific article describes the types of readiness for action and use of autogenic training method to regulate the readiness for action of highly qualified long track speed skaters during the competition period.

Keywords: autogenic training, readiness for action, long track speed skaters, training period.

Введение. На современном этапе развития общества психологические знания становятся необходимыми везде, где есть потребность в совершенствовании человеческой деятельности, повышении ее эффективности с учетом интеллектуальных и эмоциональных резервов того, что называется человеческим фактором. Умелое использование достижений психологии особенно важно в тех сферах человеческой деятельности, которые протекают в экстремальных условиях. Физическая культура и спорт в целом, а спорт высших достижений, в особенности, относятся к таким видам деятельности, так как они немыслимы без огромных физических и психических нагрузок, напряженной соревновательной борьбы.

Во время подготовки к соревнованиям, сами спортсмены и люди, находящиеся в близком окружении, замечают перемены в поведении спортсмена. Эти перемены осуществляются не только на поведенческом уровне, но и на психологическом, и психофизиологическом. Такие функциональные изменения принято называть предстартовыми состояниями.

Теоретические аспекты предстартовых состояний освещены в работах Вяткина Б. А. , Ганюшкина А. Д., Геселевича В. А., Казаченко Н. П., Киселева Ю. Я., Пуни А. Ц. и др.

Большинство авторов сходятся во мнении, что предстартовое состояние следует рассматривать как биологически целесообразную приспособительную реакцию организма, в ходе которой происходит мобилизация двигательных и вегетативных функции для выполнения предстоящей работы – соревновательной деятельности.

Принято выделять три основных типа предстартовых состояний – боевая готовность, предстартовая лихорадка и апатия. Эти состояния принципиально отличаются своими проявлениями.

Основной метод работы с предстартовыми состояниями – аутогенная тренировка. Аутогенная тренировка – это процесс самовнушения, основным методом которого является слово, обращенное к самому себе, слово, направленное на саморегуляцию непроизвольных функций организма.

Применение аутогенной тренировки должно носить постоянный и индивидуальных характер. Постоянство использования аутотренинга объясняется невозможностью быстро овладеть основными его приемами, а индивидуальный характер – тем, что в зависимости от проявляющегося предстартового состояния необходима коррекция основных формул аутотренинга. Эта коррекция проводится самим спортсменом, или лицом, производящим сеансы аутогенной тренировки.

Несмотря на то, что в настоящее время спорт начинает носить массовый характер, основные теоретические исследования, связанные с психологией

поведенческих реакциях на все происходящее будет преобладать мужской стиль, в том числе и при разрешении трудной ситуации.

Таким образом, представленные факторы сопротивляемости негативным жизненным ситуациям, зависят от меры выраженности их параметров, где есть крайние, несбалансированные полюса, и сопротивляемость как личностное свойство определяется не их приоритетом, а их оптимальным соотношением.

Литература:

1. Бурн Ш. «Гендерная психология», М., 2000.
2. Гюлен Ф. Критерии или огни в пути. М., 2006. С. 36.
3. Дунаева Н.И. Сопротивляемость как личностная способность современного человека // Известия российского государственного университета им. А. И. Герцена.2011, №139
4. Ionescu S. Культурная сопротивляемость // Мир науки, культуры, образования № 3 (10). 2008. с. 74–76.
5. Каверин С. Б. «Психолого-акмеологические основы развития духовных потребностей» // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук, Москва, 2002.
6. Леонтьев Д.А. О некоторых аспектах проблемы «культура и личность» //Культурно-историческая психология. 2013 №1 с. 22-30.
7. Стеклова О.Е. Организационная культура. Учебное пособие. Ульяновск, 2007

Психология

УДК: 796.91

кандидат педагогических наук, доцент Мартыненко Иван Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
магистрант кафедры теории и методики конькобежного спорта Камелькова Дарья Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск);
кандидат педагогических наук Орешкина Ирина Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск)

РЕГУЛЯЦИЯ ПРЕДСТАРТОВЫХ СОСТОЯНИЙ МЕТОДОМ АУТОГЕННОЙ ТРЕНИРОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КОНЬКОБЕЖЦЕВ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ

Аннотация. Аутогенная тренировка как метод, направленный на восстановление динамического равновесия гомеостатических механизмов человеческого организма. В научной статье описаны диагностика типов предстартовых состояний и применение метода аутогенной тренировки с целью регуляции предстартовых состояний квалифицированных конькобежцев в соревновательном периоде.

практически невозможно найти информацию о методике проведения таких олимпиад, имеются лишь незначительные описания.

Обратимся к опыту проведения семейной олимпиады по математике для учащихся 2-5 классов в рамках каникулярной школы на базе Чувашского государственного университета. Чувашский государственный университет с 2014 года ведет интенсивную работу по организации различных форм работы со школьниками, в том числе в рамках сезонных каникулярных школ, а также в рамках малого физико-математического факультета [3, 4, 5].

Отличительной особенностью этой семейной олимпиады стало то, что в ней приняли участие все желающие – слушатели дополнительной образовательной программы из обычных общеобразовательных школ. Организаторами двигало желание возбудить у учащихся интерес к решению нестандартных, логических задач, побудить к совершенствованию навыков построения рассуждений и доказательств, привлечь родителей к совместной творческой работе с ребенком.

В олимпиаде приняли участие 23 семейные команды (учащийся и один из его родителей, бабушка или дедушка, старший брат или сестра). Командам было предложено по 5-7 задач олимпиадного уровня, время на выполнение заданий – один час. Задания предусматривали коллективную деятельность ребенка и взрослого, многие носили практический характер, сопровождались рисунками, схемами, таблицами.

Приведем пример варианта заданий семейной олимпиады по основам геометрии для учащихся четвертого класса.

Задача на перекладывание спичек. Например: «Из восемнадцати спичек сложено шесть равных квадратов. Если убрать две спички, можно получить четыре таких квадрата. Как это можно сделать?».

Задача на взаимное расположение точек и прямых. Например: «Расположите 12 точек в 7 рядов по 4 точки в каждом».

Задача с использованием понятий периметра и площади фигур. Например: «Семь гномов сшили Белоснежке скатерть прямоугольной формы из квадратного и прямоугольного лоскутов. Известно, что периметр лоскута квадратной формы равен 8 м, а площадь прямоугольного лоскута равна 8 м2 Лоскуты не разрезались, использовались для пошива целиком, не складывались и не накладывались друг на друга. Какой длины скатерть получила Белоснежка?».

Логическая задача на знание свойств четырехугольников. Например: «Учитель начертил на классной доске четырехугольник. Яша утверждал, что это квадрат. Иван считал, что четырехугольник - трапеция. Мария думала, что на доске изображен ромб. Ева назвала четырехугольник параллелограммом. Выслушав каждого и внимательно изучив свойства четырехугольника, учитель установил, что ровно 3 из 4 суждений истинны и ровно 1 суждение ложно. Какой четырехугольник начертил учитель на классной доске?»

Задача на развертку куба. Например: «На гранях куба написаны числа 1, 2, 3, 4, 5 и 6 так, что сумма чисел любых двух противоположных граней равна 7: Перерисуйте развертку (на которой уже написаны цифры 1, 2) и расставьте на ней числа 3, 4, 5 и 6 в нужном порядке. Найдите как можно больше способов».

Задача на разрезания окрашенного куба. Например: «Представьте себе деревянный куб со сторонами 40 см, вся поверхность которого окрашена в один красный цвет. Вопросы:

1) Сколько потребуется разрезов, чтобы разделить куб на кубики со стороной 10 см?

2) Сколько получится таких кубиков?

3) Сколько кубиков будут иметь по 4 окрашенные грани?

4) Сколько кубиков будут иметь по 3 окрашенные грани?

5) Сколько кубиков будут иметь по 2 окрашенные грани?

6) Сколько кубиков будут иметь по 1 окрашенной грани?

7) Сколько кубиков будет неокрашенными?»

Олимпиада вызвала живой интерес, как со стороны детей, так и со стороны взрослых членов семьи. Многие родители признались, что не знали некоторых терминов (или уже забыли их), что дети с большим удовольствием растолковывали родителям смысл некоторых задач. Вклад родителей же в большинстве случаев заключался в помощи ребенку не потерять нить доказательства, правильно перейти к следующему этапу рассуждения, в «накидывании» идей и предположений. Оформить работу должен был ребенок самостоятельно.

Среди родителей было проведено анкетирование с целью узнать, насколько влияет степень участия родителей в олимпиаде в раскрытии творческого и интеллектуального потенциала ребёнка. Было опрошено 23 человека участников семейной олимпиады.

Результаты обработки ответов на вопросы анкеты следующие: «Я расширил свой кругозор по тематике олимпиады» – так ответили 100% родителей, «Я лишь незначительно помогал ребенку, некоторые методы решения я не знал, – о них мне рассказал ребенок» - 74%, «Данная олимпиада – сотворчество ребенка и взрослого» - 91%, «Ребенок был увлечен решением задач гораздо больше, чем когда он делает это самостоятельно» - 96%, «Я увидел в ребенке новые качества» - 83%, «Олимпиада способствовала развитию взаимопонимания» - 96%, «Хотелось бы принять участие в подобной олимпиаде еще раз» - 100%.

Выводы. Семейная предметная олимпиада, являясь формой сотворчества, делового сотрудничества ребенка и взрослого, способствует развитию коммуникативных навыков учащихся, формированию у учащихся устойчивого интереса к предмету, выявлению и развитию их интеллектуальных и творческих способностей. Взаимный интерес, обоюдное стремление решить нестандартную задачу способствует усилению мотивационной составляющей учебно-познавательной деятельности учащегося. Взаимное понимание и доверие, обмен идеями и мыслями позволяет достигнуть хорошего результата в развитии интеллектуального и творческого потенциала ребёнка.

Литература:

1. Александров А.Ю., Захарова А.Н., Николаев Е.Л. Формирование личностной конкурентноспособности будущего профессионала в условиях классического университета // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-5. С. 480-487.

2. Гревцева Г.Я., Циулина М.В. Педагогическая олимпиада как средство развития творческого потенциала личности / Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 6. С. 33-39.

3. Троешестова Д.А., Васильева Е.В. Малые факультеты вузов в индивидуальном образовательном маршруте одаренных детей / Высшая школа

Для снижения ситуации неопределенности человек старается создать условия, обеспечивающие ему большую стабильность, посредством применения более формальных правил, отвержения девиантных идей и поведения, им принимается вера в возможность абсолютной истины. Такие люди отличается активностью, агрессивностью, эмоциональностью и нетерпимостью. Человек, который склонен принимать неопределенность, характеризуется большей рефлексией, меньшей агрессивностью, бесстрастностью и относительной толерантностью.

При разрешении неблагоприятных ситуаций, человек, у которого ярко выражено стремление к неопределенности (склонность к риску) характерна реактивная активность, отсутствие «чувства края», необдуманность действий, данное поведение роднит с поведением характерным для детей.

Человек, который не приемлет неопределенность (не склонен к риску), будет зациклен на старых схемах, моделях поведения, но человеческая многообразная жизнь гораздо больше, чем человеческий опыт, он не будет открыт новому опыту, его активность будет проявляться только в заданных условиях. У такого человека будет снижена способность сопротивляемости негативным жизненным ситуациям.

Фактором сопротивляемости может являться степень принятия-непринятия социальной роли мужчины – женщины. Так, если мужчина не принимает свою роль, то для него будет характерно другое отношение к проблеме, к неблагоприятным условиям, будут изменяться способы преодоления ситуации, занимаемая позиция. Все это приведет к иным поведенческим реакциям, не свойственным сильному полу, также это будет характерно и для женщин.

По данным зарубежных исследований женщины способны лучше, чем мужчины, подать сигнал, что им требуется поддержка (Gottlieb & Wagner, 1991; Riggio & Zimmerman, 1991; Sarason et al., 1985). Женщины охотнее ищут социальной поддержки и чаще получают ее (Belle, 1987; Shumaker & Hill, 1991). Результаты исследований говорят о том, что женская роль, подразумевающая заботу и эмоциональную экспрессивность, заставляет окружающих ожидать, что женщине может потребоваться помощь, и тем самым облегчает женщинам получение необходимой социальной поддержки, чего нельзя сказать о мужской роли, подчеркивающей автономию, достижения и контролирование эмоций. Благодаря женской роли женщине может быть легче попросить о помощи. Барби и ее коллеги предположили, что иногда мужчины не просят социальной поддержки, поскольку не ожидают ее получить, что может быть обусловлено негативным опытом в детстве и юношестве, связанным с просьбой о помощи (1).

Выводы. Таким образом, мы полагаем, что фактором сопротивляемости будет являться степень выраженности принятия /непринятия мужчиной-женщиной своей социальной роли. Женщина, которая принимает свою социальную роль, т.е. является женщиной биологически и психологически, при разрешении трудной жизненной ситуации, будет применять весь спектр поведенческих реакций характерный для «истинной женщины», для которой несвойственны решительные действия в трудных ситуациях. Если же женщина является женщиной лишь биологически, а психологически идентифицирует себя с мужчиной, то в данном случае возникает вероятность того, в ее

интересы. Фактором сопротивляемости мы полагаем, будет являться мера выраженности этих полярных параметров, их оптимальное соотношение.

Второй параметр – «отношение к власти», мы рассматриваем с точки зрения присутствия у человека потребности к власти, к доминированию. В работе С.Б.Каверина (5) представлен психологический анализ потребности во власти, который показал, что эта потребность функционирует как одновременная и суммарная реализация пяти базовых потребностей личности: стремление к безопасности и материальным благам, желание повысить свой социальный статус, показать достоинства и высокие качества собственной личности, стремление к самовыражению и демонстрации индивидуального своеобразия и неповторимости, желание обрести признание и благодарность окружающих.

Все вышеперечисленное позволяет нам сделать вывод о том, что в данном случае, стремление к власти может рассматриваться как раскрытие своего потенциала на благо общего дела, без ущерба другой личности. Однако, как справедливо отмечает автор, стремление к власти возникает порой у человека, которому свойственно подавление другого, характерно пренебрежение к чужому страданию, желание добиться своего, во что бы то ни стало, даже ценой жестокости и насилия. Если у человека избыточная потребность во власти, то при разрешении негативных жизненных ситуаций он будет обесценивать значимость других людей, стремиться разрешать проблемы мгновенно, используя при этом директивные формы: угрозу, агрессию, не считаясь при этом с другими.

Если у человека слабо выражена потребность во власти, то при разрешении трудной жизненной ситуации он будет применять пассивные формы, «плыть по течению», полагаться на помощь других, проявлять растерянность, при этом он сам, зачастую, будет провоцировать негатив по отношению к себе.

Таким образом, мы полагаем, фактором сопротивляемости будет являться степень выраженности данного качества у человека, то есть определение того, насколько выражена потребность во власти. Если эта потребность во власти не может реализоваться, человек имеет малую степень влияния, при сильно выраженной потребности, то это делает человека беспомощным и безответственным, лишает уверенности в себе и элементарного самоуважения.

Третий параметр - стремление к избеганию неопределенности, (стремление к риску или избегание его) измеряет степень, в которой люди чувствуют угрозу от неопределенных, неясных ситуаций, и степень, в которой они стараются избегать таких ситуаций.

В психологии принятия решений готовность к риску понималась по-разному: как умение не упустить свой шанс, как смелость выбора низковероятной альтернативы, и как специфическое личностное свойство саморегуляции, позволяющее человеку продуктивно действовать и принимать решения в условиях неопределенности.

Принятие риска не сводится только к рискованным поступкам, оно предполагает также убежденность в том, что всякий опыт (в том числе и негативный) полезен и дает прирост знаний. Противоположностью этой установке является стремление к комфорту и безопасности, выбор старых привычных моделей поведения. Фактором сопротивляемости на наш взгляд, будет являться степень выраженности избегания ситуаций неопределенности.

России перед вызовами современности: перспективы развития. Материалы VII Международной учебно-методической конференции. Чебоксары, 2015. С. 267-270.

4. Троешестова Д.А., Васильева Е.В., Ярдухина С.А. Роль сезонных школ вузов в развитии математической одаренности учащихся младших классов // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3.; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24721 (дата обращения: 09.11.2016).

5. Троешестова Д.А., Ярдухина С.А. Об опыте организации кружковой работы в системе «Малый физмат ЧГУ» // Математика в образовании: сб. статей. Вып. 11 / под ред. И.С. Емельяновой. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та. 2015. С. 45-51.

Педагогика

УДК: 376.42

старший преподаватель Уромова Светлана Евгеньевна
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студентка 4 курса Донченко Надежда Юрьевна
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ)

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования нетрадиционных техник рисования в практике обучения детей с умственной отсталостью с целью реализации требований федерального образовательного стандарта к личностным результатам освоения адаптированной программы. Особый интерес представляют данные экспериментального исследования, подтверждающие целесообразность использования нетрадиционных техник в рамках организации проектной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: нетрадиционные техники рисования, эмпатия, коммуникативная компетенция.

Annotation. The article discusses the possibility of using non-traditional techniques of drawing in the practice of teaching children with mental retardation to implement the requirements of the Federal educational standard for personal results of development of adapted programs. Of particular interest are the data of experimental studies confirming the feasibility of using non-traditional techniques in the framework of the organization of project activities of children with disabilities.

Keywords: non-traditional painting techniques, empathy, communicative competence.

Введение. О значении изобразительного искусства в эстетическом воспитании умственно отсталых детей подчеркивали А.Н. Граборов (1949), И.М.Соловьев (1953), И.М. Грошенков (1965), Т.Н. Головина (1974). Однако,

несмотря на признание значения рисования в формировании личности ребенка независимо от степени сохранности его интеллекта, в настоящее время единственным исследованием особенностей работы по обучению рисованию умственно отсталых школьников остается исследование И.А. Грошенкова, выполненное еще в середине прошлого столетия, что значительно затрудняет методическое обеспечение этих уроков по АООП. В малочисленных источниках, касающихся методики обучения изобразительно деятельности, в основном раскрываются отдельные когнитивные и функциональные особенности этой категории учащихся, определяющие трудности в овладении тем или иным видом рисования [1, 2].

Между тем, СФГОС для учащихся с интеллектуальными нарушениями кроме предметных результатов, предъявляет целый спектр требований к личностным результатам. К числу основных (базовых) можно отнести гражданственность, культуру, в том числе через осознание исторических национально значимых событий, развитие нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания [8]. Данные требования вступают в некоторое противоречие с теми личностями и поведенческими особенностями, которые достаточно глубоко раскрыты в многочисленных психологических исследованиях [2, 5].

Такое очевидное противоречие в определении значения рисования и трудностей реализации возможностей изобразительной деятельности в рамках программного материала стало отправной точкой методического поиска с одной стороны, технологий рисования, доступных для разных категорий умственно отсталых учащихся, а с другой - учитывающих и компенсирующих личностное недоразвитие и способствующих достижению выше обозначенных результатов освоения АООП.

Изложение основного материала статьи. В качестве ведущего средства воздействия на учащихся были использованы нетрадиционные техники рисования, т.к. анализ представленных в современной живописи техник рисования, нетрадиционных для обучения в коррекционной школе, дает нам основание предположить их безусловный коррекционно-развивающий эффект на психическое и личностное развитие умственно отсталого учащегося [3, 4, 5].

Исследование проводилось на базе МКОУ «Коррекционная школа №8» г. Арзамаса Нижегородской области в течение 2015-2016 учебного года. В качестве экспериментальной группы выступили учащиеся 2 класса в возрасте от 9 до 11 лет с легкой умственной отсталостью.

Реализация исследовательской работы включало ряд последовательных этапов в соответствии с требованиями к проектной деятельности субъектов образовательного процесса. Использование методов проекта позволяет организовать разнообразную деятельность детей с целью воздействовать и на рациональную, и на эмоциональную сферу психики детей и вовлекали их в деятельность, которая формирует опыт гражданско-активного поведения, способствует воспитанию «у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовность к защите интересов отечества, ответственность за будущее России» [7, 8].

1 этап – диагностический, включающий педагогическую диагностику изобразительной деятельности и навыков рисования умственно отсталых учащихся, учебного поведения. Основными критериями оценки учебного поведения в структуре базовых учебных действий были выделены следующие:

Так, например, рассматривая восприятие мира русского человека, которое, с одной стороны, выражается в экстравертированном стремление все вокруг охватить собственным эмоциональным настроением, импульсивностью в поступках, жизнерадостностной общительностью, стремлением к абсолютной справедливости, а с другой стороны, при разрешение трудной жизненной ситуации, часто принимает выжидательную позицию, без активного в нее вмешательства, при этом, перекладывая ответственность на другого. Тем не менее, события русской истории демонстрируют уникальность обстоятельств, складывания особого типа личности русской культуры, проявляющей себя ярко в экстремальных жизненных ситуациях, переносящих невзгоды жизни в стойкости.

Исследования межкультурной вариативности личности позволили современным авторам говорить об индивидуализме/коллективизме как о культурных синдромах. (Triandis H). Любая культура имплицитно несет в себе нормативный образ человека, который должен обладать определенными личностными качествами и от этого будет зависеть, что будет поддерживаться данной культурой, его активность или пассивность, его стремления к индивидуальному успеху или ориентация на коллективные достижения, интернальный или экстернальный локус контроля.

В нашем исследовании, мы опирались на данные голландского ученого Г. Хофстеде (7), который, анализируя результаты своих исследований о различиях жизненных целей, верований и профессиональных предпочтений, представителей разных стран, пришел к выводу, что большинство различий в ценностях и отношениях объясняются национальной культурой, а также зависят от места организации, профессии, возраста и пола. Суммируя наиболее важные различия, Г. Хофстеде выделил следующие основные аспекты, характеризующих людей в целом: индивидуализм – коллективизм; отношение к власти; стремление к избеганию неопределенности, отношение к риску, отношение к роли женщины в обществе.

На наш взгляд, в данной классификации суммированы значимые социальные аспекты, влияющие на сопротивляемость человека негативным жизненным ситуациям.

Мы считаем, что перечисленные аспекты по праву могут относиться к факторам сопротивляемости. Так ориентация человека на индивидуализм или коллективизм является важным показателем, влияющим на сопротивляемость человека негативным жизненным ситуациям. Важно определить, что является для человека приоритетным в построение отношений с окружающими, какая ориентация присуща ему. Индивидуализм имеет место, когда люди ориентированы только на себя и заботятся только о самих себе, преобладает эгоцентристская установка. При разрешении трудных жизненных обстоятельств люди с данной ориентацией будут использовать других в своих целях, отстаивать только свои интересы, не считаясь с интересами других.

Коллективизм характеризуется тесной взаимосвязью человека с группой. Группа заботится об удовлетворении потребностей членов группы, обеспечивает им поддержку и безопасность взамен на их преданность. Человек с данной ориентацией склонен обсуждать свои личные проблемы со многими, разрешать трудные жизненные ситуации, полагаясь на других, ожидая участия других в решении их личных дел, надеясь на то, что другие будут защищать их

принадлежности, но и другие основания структурирования общества в широком смысле слова, каждая из которых задает свои требования к образу жизни и практикам участия индивида в обществе. Культура задает сценарии того, «как быть» и как участвовать в качестве достойного члена в культурном сообществе и конкретных социальных контекстах (6).

Как и биологическая эволюция, оснастившая человека адаптивными механизмами защиты, культура в своем развитии создала множество защитных систем. Защитные факторы зачастую укорены в культуре в виде традиций, религиозных ритуалов и церемоний, верований и культурно-специфических систем поддержки нормального функционирования индивида, семьи и сообщества в целом.

Сопротивляемость как феномен, рассматриваемый при преодолении различных трудностей, по-разному раскрывается в зависимости от культуры, возраста, пола. Так S. Ionescu, рассматривая культурную сопротивляемость, подчеркивал тот факт, что контекст культуры привносит нюансы в способы выражения сопротивляемости, и отмечал наличие особенных факторов защиты у разных культур считая, что «область культурной сопротивляемости может стать целью параллельных проектов во многих странах для того, чтобы лучше понять специфику процесса, который позволяет нам «оставаться на ногах» перед лицом неприятностей». Первоначально происхождение явления сопротивляемости, с точки зрения культуры, рассматривалось достаточно узко, в контексте американской культуры, в частности, модели поведения близкой к американскому менталитету, где особое внимание уделяется индивидуализму, и усилиям, ориентированным на возрастающую социальную мобильность, оптимизм, позитивность при преодолении трудностей.

Интересные результаты исследования этнической сопротивляемости были получены А. Портезом. Изучая этническое сознание кубинских изгнанников, он пришел к выводу, что такой путь как «этнические соревнования», при которых члены малочисленных групп выполняют все виды деятельности, все роли и соревнуются с другими группами составляет фундамент их мобилизации и такой путь является более приспособленным к сопротивляемости (4).

При изучение оценки влияния культуры на сопротивляемость американских индейцев в работах C.L. Long, K.Nelson факторный анализ данных позволил выделить три основных фактора сопротивляемости для данной группы. К ним относится фактор религиозной идентификации и общинных видов деятельности; языковый фактор, который рассматривается с точки зрения полезности употребления родного языка или наоборот; и относительный фактор этнического/культурного сходства, который ощущают все респонденты, независимо помогает это им или вредит (4).

Факторы сопротивляемости обладают культурной спецификой и формируются в определенном сообществе. Культура отдельного народа включает в себя широкий контекст способа жизни и деятельности, который включают в себя приемы трудовой деятельности, нравы, ритуалы, обычаи, особенности общения, миропонимание. Существующие нормы культуры регулируют поведение людей, в результате формируется его когнитивное, эмоциональное и поведенческое сходство с членами данной культуры и отличие от членов других культур.

целенаправленность деятельности, устойчивость, активность, продуктивность. Кроме того, данный этап включал диагностику личностных особенностей и эмпатийных способностей, выступающих в последующем в качестве основного механизма формирования нравственных и гражданских ориентиров [6].

2 этап – пропедевтический этап, основной задачей которого являлось практическая отработка традиционных приемов рисования в соответствии с принципом динамичности восприятия, закрепление навыков работы с инструментами и материалами, которые затем использовались в основном этапе проекта с постепенным внедрением новых педагогических условий деятельности.

На этом этапе важное значение приобрели такие виды работ, как составление композиций с использованием аппликации и работы с трафаретами, рисование по замыслу, обучение поиску новых образов в абстрактных рисунках, рисование красками под музыку, введение на этапе организации начала урока самоанализа настроения с помощью цвета, включение работы с ассоциативными цепочками: понятие – образ – цвет и т.п. на этапе актуализации знаний.

С целью формирования конструктивного взаимодействия и социального поведения использовались вариативные формы коллективной деятельности: работа в паре, команде, изготовление классных и групповых стенгазет, панно и др. продуктов изобразительной деятельности с последующей защитой.

Основной этап реализации проекта – создание альбома «Великой Победе посвящается» с использованием нетрадиционных техник рисования с последующим представлением в виде виртуальной экскурсии для учащихся школы.

Контрольный этап – мониторинг личностного роста и оценка предметных результатов как показатель эффективности артпедагогических технологий.

Анализ методической литературы позволил выделить наиболее значимые критерии комплексной диагностики изобразительной деятельности и личностных особенностей для определения творческого и личностного потенциала учащихся:

С целью оценки коммуникативной компетенции как фактора социализации на основе выбора необходимых для конструктивного общения речевых и невербальных средств с учетом обстановки, социально-культурных, психологических, информационных обстоятельств использовался метод создания ассоциативного ряда. В данном исследовании в качестве стимулов выступали родовое понятие – слова-характеристики раскрывающие семантическое значение обобщающего слова – цвет, характеризующий родовое понятие в соответствии с тематикой проекта.

С целью выявления нравственного потенциала поведения использовалась беседа, включающая самооценку эмпатических способностей.

Кратко охарактеризуем результаты актуального уровня личностных и коммуникативных компетенций. Методика составления ассоциативного ряда показала крайнюю бедность семантических связей на фоне изобилия речевых штампов, состоящих из слов широкого значения, не передающих смысловых оттенков и эмоционального состояния.

Так, к слову «война» 50% учащихся смогли подобрать 2 слова-характеристики, при этом у двоих из них наблюдалось некое смешение ситуативного ряда (драка, дым). 30% - по 1 слову, и 2 ученика не придумали не

одного слова. Во 40% случаев данные характеристики были конкретными, привязанными к ситуации (бомба, взрыв, танк), недостаточно обощающими, передающими общее значение понятия «война». При этом выбор цветового ряда вызвал затруднение, но в 70% составил 1 цвет – черный.

При установлении ассоциативного ряда к слову «мир» результаты оказались аналогичными. Однако сравнительный анализ значений синонимического ряда можно отметить более абстрактный и обобщенный характер ассоциаций (согласие, свет, дружба). Кроме того, наличие у 4 учеников в ответах слова «тишина» может наводить на размышления о наличии внутриличностных проблем вследствие потока негативного воздействия из внешней социальной среды и желания уйти от этих проблем. При выборе цветового ряда абсолютное большинство учащихся интуитивно выбрали белый цвет как символ безмятежности, духовности, что говорит в пользу перспективности обучения на основе формирования ассоциативного поиска необходимой информации.

Поскольку наше исследование предполагало включение учащихся в некую проектную деятельность, то слова-стимулы подбирались тематически целенаправленно и принадлежали к единой семантической группе. Поэтому третьим понятием при обследовании ассоциативного ряда стало слово «победа». В количественном соотношении данные выглядели аналогично двум предыдущим, однако при сравнительном анализе качественного состава слов-ассоциаций можно также констатировать большую вариативность выборов (радость, праздник, выигрыш), которые в целом отражают суть данного понятия.

Наличие выраженных трудностей в использовании речи для обозначения как общепринятых понятий, так и для разъяснения собственных действий, контроля у двух учащихся вследствие выраженных речевых нарушений и аутоспектра заставляет нас искать обходные пути выражения собственного отношения к производимым действиям, эмоционального удовлетворения изобразительной деятельностью, использования альтернативных источников коммуникации для демонстрации учебных действий на уроках рисования.

Результаты исследования эмпатических способностей показали наличие ряда проблем в эмоциональной отдаче и готовности к сопереживанию, без которых невозможно сформировать ни одну социальную модель поведения, основанную на знании и использовании этических норм и приобщить к основополагающим культурным ценностям окружающего общества. Так, в 70% случаев зарегистрирована избирательность проявлений сопереживания к окружающим на фоне непонимания причинно-следственных связей возникших эмоциональных состояний других с ситуацией, спровоцировавшей данное состояние. Большинство учащихся (60%) интересуют лишь свои проблемы вследствие неумения адекватно оценить ситуацию и предвидеть исход (слабость намерений).

Обобщая данные диагностики способности к сопереживанию можно сказать, что для данной группы детей характерна склонность оценивать уже случившееся по факту с проявлением сострадания и готовности придти на помощь, но отсутствует умение прогнозировать результат собственных или чужих действий с точки зрения душевного и эмоционального комфорта адресата поступков в результате их совершения. Такая узость восприятия и неумение выстраивать все многообразие связей различных действий с

уровня адаптации к новым условиям собственной жизни и быть способным к конструктивному ее преобразованию (3).

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования явилось изучение факторов сопротивляемости личности трудным жизненным ситуациям в контексте философско-культурного подхода и рассмотрение факторов, связанных с социальными аспектами, такими как индивидуализм/коллективизм, отношение к власти, стремление к избеганию неопределенности, отношение к риску, отношение к роли женщины в обществе.

Изложение основного материала статьи. В философии сопротивляемость личности рассматривается в контексте комплексного представления о внутреннем мире человека - микрокосмосе как живой системе, способной в одно и тоже время к самодвижению, к саморазвитию и активному самосохранению своей организации.

Первые труды, давшие человечеству ответ на этот вопрос, были даны античными философами после македонского завоевания. Практически все труды демонстрировали слабость, несостоятельность отдельного человека противостоять судьбе. Так Эпикур в своих трудах, предлагал в трудные времена лучше всего забыться в чувственных и плотских наслаждениях.

К проблеме сопротивляемости личности трудным жизненным ситуациям на наш взгляд, очень близко направление стоицизма, которое признает первым человеческим побуждением стремление к самосохранению.

Можно сказать, что стоицизм видел потенциал сопротивляемости в самой личности человека, имеющей созидательную активность, которая позволяла человеку не только выжить, но и сохранить устойчивой свою психику и направить ее на созидательную деятельность.

К преобразующей активности сопротивляемости личности трудным жизненным ситуациям близки постулаты суфийского учения. Согласно их постулатам человек должен набраться решимости преодолеть самые тяжелые невзгоды, никогда не терять надежды и веры, даже если созданное им ценой неимоверного труда рушится на глазах. Для мудрецов Востока жизненные трудности являются средством развития духовного потенциала личности (2).

На сегодняшний день актуальным является вопрос о факторах сопротивляемости негативным жизненным ситуациям. Факторами называют движущие силы, причины какого-либо процесса, явления, а также существенные обстоятельства процесса, явления. Можно сказать, что факторы – это доминирующие внутренние условия существования чего-либо.

Важным моментом в понимании процессов сопротивляемости является изучение роли культуры. Культура стала органичной частью исследований, связанных с изучением сложных форм человеческого бытия. Культурные модели и сценарии определяют мышление и поведение личности в разных вариантах деятельности. Культурный контекст наполняет человека личностными смыслами, определяет уровень активности, меру его включенности в культуру своего народа.

Культура воспринимается как фактор, воздействующий на образ мышления, чувствования и поведения людей. Сама культурная среда в общем виде не однородна, она расслаивается на различные культурные и субкультурные слои, связанные с социальными группами разного масштаба. Существенную роль должны играть не только различия языка и этнической

Психология

УДК 316.61

доктор психологических наук,
профессор Маркелова Татьяна Владимировна
Национальный исследовательский Нижегородский
университет им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Дунаева Наталья Ивановна
Национальный исследовательский Нижегородский
университет им. Н. И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Шуткина Жанна Александровна
Национальный исследовательский Нижегородский
университет им. Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

ФАКТОРЫ СОПРОТИВЛЯЕМОСТИ ЛИЧНОСТИ ТРУДНЫМ ЖИЗНЕННЫМ СИТУАЦИЯМ В ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности философско-культурного подхода при изучении факторов сопротивляемости человека негативным жизненным ситуациям, анализируется опыт отдельных исследований факторов сопротивляемости.

Особое внимание уделяется факторам, связанных с социальными аспектами: индивидуализм/коллективизм, отношение к власти, стремление к избеганию неопределенности, отношение к риску, отношение к роли женщины в обществе.

Ключевые слова: сопротивляемость, культурная сопротивляемость, факторы сопротивляемости негативным жизненным ситуациям, философские аспекты, влияющие на сопротивляемость человека негативным жизненным ситуациям.

Annotation. In article the possibilities of philosophical and cultural approach when studying factors of resilience of the person to negative life situations are considered, experience of separate researches of factors of resilience is analyzed.

Special attention is paid to factors, connected with social aspects: индивидализм / a collectivism, the relation to the power, aspiration to uncertainty avoiding, the attitude towards risk, the relation to a role of the woman in society.

Keywords: resilience, cultural resilience, factors of resilience to negative life situations, the philosophical aspects influencing the resilience of the person to negative life situations.

Введение. Человечество во все времена пыталось найти ответ на вопрос: как жить человеку, каким идеалам и ценностям следовать, какую стратегию поведения выбирать при разрешении трудных или неопределенных жизненных ситуациях и как найти в себе силы, ресурсы, чтобы преодолеть все невзгоды, сохранить себя и выйти на новый уровень развития личности. Ответы на эти вопросы можно найти при рассмотрении факторов сопротивляемости в философско-культурном контексте.

Мы определяем сопротивляемость как способность личности, позволяющей противостоять негативным ситуациям, нивелировать степень негативного воздействия их на себя и на свое окружение, достигать высокого

результатом (общие интеллектуальные действия) свидетельствуют о необходимости включения нетрадиционных методов и приемов, техник в учебную деятельность для эмоционального насыщения учебного процесса и формирования критичности поведения в целом на доступном для детей уровне понимания ситуации. Выходом может служить включение в систему традиционных уроков эмоционально насыщенной проектной деятельности с использованием нетрадиционных, но доступных для технического исполнения технологий с целью создания соответствующей учебной мотивации, эмоциональной окрашенности учебного процесса, создания условий для самостоятельного активного поиска решений учебной задачи и компенсаторных механизмов ее восприятия и реализации на индивидуальном уровне. Данное обстоятельство и определило содержание формирующего эксперимента.

В ознакомлении детей с нетрадиционными художественными техниками изображения в условиях реализации учебного проекта можно условно выделить: техническую, творческую и эмоционально-личностную составляющие проектной деятельности.

Учитывая сложность проектной деятельности с точки зрения ее организации и реализации учащимися с интеллектуальными нарушениями, нами были выделены этапы последовательного включения в проект:

На подготовительном этапе акценты работы смещались на обогащение чувственного опыта детей на основе воздействия комплекса стимулов разной модальности в рамках перцептивных действий с тематической иллюстративной, образной и вербальной наглядностью.

2. Этап реализации проекта «Великой Победе посвящается (тематический альбом)» включал выбор нетрадиционных техник изображения на основе анализа изобразительных навыков и умений и имеющихся отклонений в развитии эмоционально-волевой и познавательной сферах. В результате в качестве наиболее доступных выступили следующие: монотипия, рисование по сырому, штампование, ниткография, точечное рисование, рисование сухой кистью (губкой), набрызг.

Содержание и результаты проекта отражены в альбоме «Великой Победе посвящается», где каждая страница посвящена веховым событиям ВОВ:

Таблица 1

Содержание тематического альбома «Великой Победе посвящается» как результата проектной деятельности

№ стр.	Исторический фрагмент	Сюжетная линия, смысловые и эмоциональные акценты	Цветовая гамма	Нетрадиционная техника
1.	Мирное время. Лето, июнь, 1941 г.	Изображения деревьев и цветов	Яркие краски радуги	Монотипия, обводка трафаре тов для прида ния завершен ности образов
2.	Начало войны	Ощущение безысход ности, страха. Изобра жение взрывов и хаоса	Цветовые пред почтения чер ный и красный	Рисование по сырому с исполь зованием целло фана.
3.	Всеобщая мобили-зация	Отображение челове ческих сил, задейство ванных в войне	Серый, черный и холодные оттен ки	Штампование силуэтов
4.	Людские потери	Отображение сожжен ных домов, изображе ние деревьев.	Черный	Ниткография, оттиск
5.	Победа советских войск	Советский флаг на фоне оттисков повер женных фашистских флагов со свастикой	Красный и желтый, черный	Предметное рисование, штампование
6.	Победа советского народа	Салют в честь победы, ликование, ощущение счастья и радости.	Яркие краски радуги	Монотипия со штампованием, точечные изоб ражения (ватные палочки), рисо вание сухой кис тью или губкой
7.	Память народа о подвиге	Бессмертный полк, символ – солдатская каска. Вечный огонь.	Черный (память о погибших), желтый (огонь свечи)	Силуэтное рисо вание, набрызг

3. Герасименко Д. А. Особенности мотивации труда государственных гражданских служащих // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института, № 3, 2013 – С. 20

4. Клименко А. Оплата труда российских федеральных государственных гражданских служащих. http://www.thec.ru/dismat/Klimenko/Klimenko_r.rtf. (проверено 16.08.2016).

5. Куршиева Н.М. Современное состояние и динамика формирования кадрового потенциала государственной и муниципальной службы [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://vestnik.uapa.ru/ru-ru/issue/2013/01/06/ (дата обращения: 17.08.2016 г.).

6. Мизинцева А.А. Особенности кадровой политики в сфере государственного управления финансами. // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд: материалы III Международной конференции. Часть 1. Новосибирск: Издательство НГТУ, 2010.

7. Руднева Н. В., Герасимов В. О., Юдин Д. Е. Повышение эффективности работы персонала в органах государственной и муниципальной власти в современной россии // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: сб. ст. по матер. XXXVII междунар. науч.-практ. конф. № 5(37). – Новосибирск: СибАК, 2014. С.105

8. Eyraud, F. (2005) Notes on pay in the civil service in industrialized countries [Electronic source]. URL:http://www.ilo.org/public/english/protection/ (checked 16.08.2016)

9. Kostin V.A.Theory of Management [Text]: a study book for universities / V.A. Kostin. – M.:Gardarika, 2004. – 222 p.: table – (Disciplinae). – Bibliography at the end of chapt. and in notes. – Glossary: p. 133.

10. The public service in Germany [Electronic source]. URL: http://www.staat-modern.de/Anlage/original_548865/The-public-service-in-Germany.pdf/

11. Public Management Reform: a comparative analysis / C. Pollit, G. Bouckaert. – 2th. ed. – Oxford: University Press, 2004. – 345 p.

так же, чтобы войти на данной основе в кадровый резерв, играет роль закон. Данный подход наиболее часто встречается в глобальной практике в Великобритании, Германии, Франции и т.д.

Наряду с этим в России не предусмотрено ни одного рычага, позволяющего повысить уровень такого обучения, это выражается в отсутствии союзов опекунов в учебных заведениях, в управлении которых отсутствует наставление работодателей и другое.

Должностной рост, который представляется, как совокупная форма стимулирования выражается в виде сосредоточенности развития карьеры. Раньше важными принципами в повышении должностного роста служащего являлись стаж и знания в необходимой области, теперь же ценятся лишь результаты и ответственность, зачастую зависящие от того, каких результатов от служащего требует соглашение. Но есть и такие страны, где прежние критерии имеют место быть. Например, с 1997 года в Германии осуществляется такой подход: если госслужащий имеет отличную степень выполнения работ, он имеет право перейти к следующей ступени в два раза быстрее, если же степень выполнения не доходит до необходимых границ, то он не продвинется ни на шаг, пока не будет достигнута необходимая степень. Но пока служащий не трудоустроен официально данный метод не может быть использован. Исходя из всего вышеизложенного можно сказать, что идет сплочение с европейской системой карьеры и должностной системой англо-американских странах.

В России данный рост зависит от того, какое у служащего образование, соответствует ли оно квалификационным требованиям, какие он показал результаты аттестации (т.е. какие отзывы оставит аттестационная комиссия, при зачислении служащего в кадровый резерв для дальнейшей иерархии по карьерной лестнице) и лишь в незначительной роли от фактических результатов работы, так как подобная форма учета подобных результатов уже отсутствует. В таких условиях управление продвижением по службе оказывается в значительной степени децентрализованным, но централизация возрастает при назначении на высшие должности.

Выводы. Таким образом, «нормализация» государственной службы, в части отвоевания дополнительных благ и льгот, – важная часть стратегии реформирования государственной службы в мире, особенно в странах, где реформирование в значительной степени является «самореформированием», то есть там, где государственные служащие имеют возможность участвовать в принятии решений относительно их будущего и где широко приняты идеи нового государственного управления.

Сегодня нужно не только увеличивать уровень зарплат, но и улучшать возможности карьерного роста, обеспечивать определенные социальные гарантии и привилегии госслужащих, но и специальные социальные и психологические способы для эффективной мотивационной работы: особый благоприятный климат, методики групповой работы и прочее.

Литература:

1. Федеральный закон от 27.07.2004 N 79-ФЗ "О государственной гражданской службе Российской Федерации" (ред. от 03.07.2016)// "Собрание законодательства РФ", 02.08.2004, N 31, ст. 3215.

2. Александров В. Б. Формы существования и природа культуры // Управленческое консультирование. 2010. № 2. - С. 126

В результате целенаправленной работы были получены данные мониторинга (диагностика проводилась с использованием методик констатирующего этапа), свидетельствующие о положительных изменениях как эмпатийных способностей, так и коммуникативных возможностей.

60% учащихся прожемонстрировали высокую степень не только эмоциональной готовности к сопереживанию и сочувствию по отношению к окружающим, но и физическую в ходе создаваемых учебных ситцациях. Это свидетельствует о значительном коррекционном потенциале использования нетрадиционных техник, опирающихся, прежде всего, на чувственный опыт и эмоциональное включение в ситуацию, что значительно обогатило душевный мир детей.

Самыми низкими показателями оказались ответы на вопросы касающиеся отношения и последствий собственных поступков в глазах окружающих, что свидетельствует об отсутствии произвольной регуляции собственного поведения. Однако дети стали чувствительнее относиться к эмоциональному состоянию окружающих: так, например, на вопрос «Начинаете ли вы нервничать и волноваться, если кто то нервничает рядом с вами?» все дети ответили утвердительно (100%) в отличие от предыдущего этапа (30%). Аналогичные показатели наблюдались и на вопросы «Волнуетесь ли вы, если нужно сообщить людям неприятные для них новости?» (80%), «Вам тяжело видеть, если ваши друзья и знакомые часто расстраиваются?» и «Переживаете ли вы, когда у ваших друзей или подруг неприятности?». Иными словами эмпатийные способности из разряда внешнего оформления поведения по ситуации перешли во внутренне состояние и качество личности в 50% случаев.

Анализ ассоциативных рядов после проведения формирующего эксперимента выявил рост количественных показателей, раскрывающих значение основного понятия (3 слова в 80%). Качественный анализ продемонстрировал расширение семантического ряда. Так, при объяснении значения понятия «война» к предыдущим характеристикам добавились «разруха», «борьба» в общем значении, «пистолет» как орудие убийства, что может свидетельствовать о положительных изменениях в лексическом словаре. Не изменился качественный словарь отражающий такое понятие, как «мир», но при этом наблюдается положительная динамика в количественном отношении: если до начала работы 20% не смогли подобрать ни одной характеристики, то после проведенной работы все ученики справились с заданием, сумев подобрать как минимум, по одному слову, а в 30% случаев – по три характеристики, в 50% - два слова. Все слова можно отнести к разряду абстрактных понятий.

Наконец, к слову «победа» на фоне сохранения тенденции к включению конкретных прямых ассоциаций (выигрыш) учащиеся сумели назвать еще две характеристики, более масштабно с точки зрения лексического значения описали ассоциацию с победой (счастье, радость, праздник). При этом в большинстве случаев слова «выигрыш» сочеталось с таким абстрактным понятием как счастье, что может свидетельствовать о качественном изменении самой трактовки значения слова «выигрыш». Все учащиеся выбрали в качестве цветовой ассоциации красный цвет – цвет активности, цвет советского знамени как символа победы русского народа над фашистами, цвет крови, пролитой за эту победу (об этом учащиеся узнавали на протяжении проектной

деятельности при ознакомлении с очередной страницей военной хроники на доступном уровне).

Выводы. Таким образом, мониторинг коммуникативной компетенции и эмпатических способностей доказывает эффективность нетрадиционных техник рисования в отношении эмоционально-личностного роста учащихся с интеллектуальными нарушениями, что дает право рекомендовать к дальнейшему использованию рассмотренных в данной статье материалов в практике коррекционного обучения.

Литература:

1. Грошенков, И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.

2. Грошенков И.А. Коррекционно-развивающая направленность обучения рисованию во вспомогательной школе: Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе / Под ред. Ж.И. Шиф, В.Г. Петровой, Т.Н. Головиной. – М.,1980. – 176 с.

3. Коноплева, А.Н., Пархоменко, В.П. Коррекционно-образовательные технологии: пособие для педагогов. – Минск: НИО, 2004. – 176 с.

4. Лебедева, Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития (Методическое пособие). - М.: Классике Стиль, 2004. - 72 с.

5. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 246 с.

6. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта.- М.: Педагогика, 1981. – 240 с.

7. Слепенкова, Е.А., Щетинина, Н.П. Патриотическое воспитание школьников [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. – 2016. - №3. – URL: http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/a8b/slepenkova-.pdf (дата обращения: 07.11.2016)

8. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. No996-р [Электронный ресурс]. URL: http://www.rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html (дата обращения 07 ноября 2016 г.).

9. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации № 1599 от 19 дек. 2014 г. – М., 2014. - 83 с.

Отладить юридическую подготовку.

На этапе развития и использования современных технологий, грамотный управленец должен обладать личностными качествами, основанными на психологических аспектах социально-рыночных отношений, развивающимися в позитивно направленном ключе, и моральными ценностями, ориентированными на рост положительных результатов в процессе работы сотрудника. Поэтому создание нового типа государственного служащего поможет создать благоприятные стратегические направления в управленческой системе, направленные на рост конкурентных отношений в борьбе за качество и уровень влияния профессиональных управленцев на удовлетворение государственных нужд и потребностей.

Важную роль играет создание определенной политики работы с кадрами, которая в свою очередь основывалась на базовых особенностях развития трудовой деятельности человека. Здесь следует иметь в виду особенности работы в области социального управления, в роли которой сейчас выступает управление в муниципальных и государственных службах. И рассматривать такие ее процессы и «основы, которые определяют качество работы самой страны, ее управленческую основу и способствует таким путям развития ее, где можно было бы защитить аппараты управления от непрофессионалов, а так же привлечь в эту сферу лучших специалистов в своем деле».10

В современном мире перед государством возникла проблема появления теорий инноваций и практического применения управленческих основ в государственных и муниципальных службах, создания грамотных управленческих кадров нового поколения. Умеющих решать и действовать мгновенно и эффективно, системно и направлено, в условиях нестабильности и изменений в государстве, уметь принимать такие грамотные и верные решения, используя современные методы в своей работе, новые технологии, задействовать все возможные ресурсы.

Изначально, процесс обучения и переобучение государственных служащих, объяснялся переключением на новые социально-экономические условия, потом прямыми указаниями закона. На сегодняшний день государственных служащих могут отправить на обучение в следующих случаях. Первое, обучение необходимо для того, чтобы оставить за служащим право занимать свою должность. Именно для этого гражданский служащий проходит, разнообразные курсы повышения квалификации по истечении определенного периода времени, минимум раз в три года. Но есть и такие моменты, когда подобное повышение, для занимаемой должности служащего, требует аттестационная комиссия. Данная комбинация напоминает японскую – учится всю жизнь (просчитанная тенденция – каждый год учится каждый девятый японский государственный служащий). Второе, новая специальность необходима для карьерного роста служащего. Подобная ситуация, в получении дополнительной специальности для карьерного роста на конкурсной основе, а

10 Руднева Н. В., Герасимов В. О., Юдин Д. Е. Повышение эффективности работы персонала в органах государственной и муниципальной власти в современной россии // Экономика и современный менеджмент: теория и практика: сб. ст. по матер. XXXVII междунар. науч.-практ. конф. № 5(37). – Новосибирск: СибАК, 2014. - С. 105

каждого ранга есть свое определенное образование и стаж. Чиновники низшего и среднего уровня обычно выполняют только вспомогательные функции. Рангом выше обязаны иметь высшее образование и 3 года подготовки. Чиновники высшего ранга - высшее образование и 2 года подготовки.

В Германии есть высшие учебные заведения, которые занимаются исключительно подготовкой кадров для государственной службы. Федеральная высшая школа государственного и муниципального управления и соответствующие земельные высшие школы, Федеральная академия гос. Управления Министерства внутренних дел.

В Федеральной высшей школе работают факультеты:
общей администрации;
внешних отношений;
администрации бундесвера;
железнодорожного дела;
общественной безопасности;
почты;
социального страхования.

Исходя из всего перечисленного, можно понять, что в Германии подготовка чиновников охватывает все отрасли.

Обучение в Федеральной высшей школе длится 3 года (1,5 - учеба в аудиториях, 1,5 –практика). В Германии 26 учебных заведений готовят кадры для госслужбы.

Так же в Германии есть учебные заведения, которые занимаются подготовкой и повышением квалификации и непосредственно работающими чиновниками на госслужбе. Главное место в этой системе занимает Федеральная академия государственного управления при Министерстве внутренних дел Германии.

Занятия проводятся по направлениям:

• компенсирующие курсы, (углубленная подготовка по смежным видам деятельности);

• курсы подготовки чиновников высшего и повышенного ранга, которые впервые начинают работать на руководящих должностях;

• семинары, имеющие целевое назначение (повышение квалификации в связи с работой в международных организациях и др.);

• курсы и семинары в соответствии с деятельностью фондов и международных организаций.

Около 10000 чел. в год повышают квалификацию в академии. Общая направленность всего обучения основана на формировании определенного образа мышления, характерного для определенного чина чиновника. В соответствии с этим большая часть времени отводится стажировке за рубежом, а так же решению задач приближенных к реальности.

Подготовка и переподготовка работников государственного муниципального управления в Германии представляет собой законченную, последовательную систему.

Для того чтобы этот слаженный механизм прижился в нашей стране, необходимо:

Чтобы все чиновники имели университетское юридическое образование;

Чтобы была отработанная, система обучения и повышения квалификации кадров (единовременная);

Педагогика

УДК: 378.2

старший преподаватель Уромова Светлана Евгеньевна
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Чеснокова Людмила Сергеевна
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ДИЗОРФОГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлена попытка авторов создать информативный диагностический комплекс для выделения дизорфографического компонента при оценке нарушений письменной речи у школьников с задержкой психического развития. Подробно описан принцип и научное обоснование отбора и последовательности включения диагностического материала при возникновении риска дизорфографии.

Ключевые слова: нарушения письменной речи, дизорфография, дифференциальная диагностика.

Annotation. The article presents the author's attempt to create an informative diagnostic system for allocating dizorfografii component in the evaluation of written language disorders in school children with mental retardation. He described in detail the principle and a scientific substantiation of selection and sequence of inclusion of diagnostic material in the event of risk dizorfografii.

Keywords: violation of writing, dizorfografiya, differential diagnosis.

Введение. Происходящие в настоящее время изменения контингента учащихся общеобразовательных школ, необходимость разработки вариативной АООП в условиях интегративных тенденций на фоне общего снижения языковой культуры, в частности общего снижения грамотности населения, послужили причиной пересмотра традиционных позиций логопедии на проблемы коррекционного сопровождения области языкознания и речевой практики. Анализ многочисленных научных и прикладных исследований различного уровня в области логопедии, психолингвистики, нейропсихологии позволили выделить новую проблему, имеющую тенденцию к смещению с торну доминанты – дизорфографию. Выделение дизорфографии в качестве самостоятельного речевого нарушения до сих пор сопровождается неоднозначностью и наличием противоречий взглядов в научно-методической литературе по проблеме нарушений письменной речи. Наблюдаемые противоречия усугубляют проблему разработки логопедических технологий по профилактике дизорфографии в условиях действующих образовательных учреждений. В связи с этим особую актуальность и научный интерес приобретают попытки создания диагностических комплексов, способствующих дифференцировать дизорфографию от традиционных форм дисграфии.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая дизорфографию в трудах Т.Г. Визель, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой и др., как стойкую и специфическую несформированность

(нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков [9, 5, 11], можно говорить о качественном своеобразии формирования и протекания при данном нарушении как восприятия (в дальнейшем - и понимания) речи, так и процессов ее порождения. Так, О.И. Азова в своем экспериментальном исследовании отмечает, что школьники с дизорфографией испытывают серьезные трудности при пересказывании правил правописания своими словами, при их обобщении и аргументации своих ответов, что свидетельствует о нарушении мотивационного и языкового компонентов речевого процесса [1]. По данным Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитровой, у школьников с дизорфографией имеются специфические нарушения, указывающие на нарушение невербальных предпосылок и базовых высших психических функций, лежащих в основе овладения морфологическим способом письма и орфографией и проявляющихся в трудностях установления семантических связей синонимического ряда, словообразования на основе морфемного членения, наличии специфических парафазий и т.п. [9]. Неполноценное владение морфологическим анализом слов на фоне бедной лексики приводят к появлению специфической трудности, играющей ведущую роль в дифференциальной диагностике – неумение обнаружить орфограмму и решить орфографическую задачу. Низкий уровень морфологических обобщений вызывает затруднения в подборе родственных слов, необходимых для реализации ряда орфографических правил. Сопоставление дизорфографии с дисграфией показывает, что в первом случае основу составляет несформированность морфологического анализа, а во втором – неполноценность фонематического анализа [4, 11].

Среди неречевых признаков, сопровождающих дизорфографию, исследователи выделяют дефицит внимания, нарушения сукцессивной слухоречевой памяти. С.Л. Андреева указывает на зависимость количества дизорфографических ошибок в письменной речи от общей длины слова, сложности его слоговой структуры и количества орфограмм, от степени самостоятельности оперирования данными для продуцирования [3]. Исследования Г.М. Сумченко свидетельствуют о наличии функциональных недостатков звукопроизношении, проявляющихся в смазанной дикции, трудностях воспроизведения многосложных и малознакомых слов, ошибках определении ударного слога в слове, аграмматизмах, в частности, при укправлении и согласовании слов в предложении и т.д. По наблюдениям В.В. Комаровой, Л.Г. Милостивенко и Г.М. Сумченко и др., дети с дизорфографией с трудом подбирают однокоренные слова, смешивая их со словами, содержащими корни-омонимы [3, 12].

Наличие общих признаков, характерных как для дисграфии, так и для дизорфографии, усложняет процесс дифференциальной диагностики, особенно в случаях школьников, имеющих ЗПР [6, 7]. Актуальность проблемы дизорфографии в случае школьников с трудностями обучения послужила основанием для экспериментального исследования, направленного на сравнительный анализ специфических ошибок, свидетельствующих о наличии риска (констатации факта) дизорфографии в случае нормального и задержанного развития. В исследовании приняли участие 64 обучающихся третьих классов, имеющих ЗПР.

В связи со сложностью проблемы и необходимостью комплексной оценки письменной речи эксперимент проводился в несколько этапов:

Германии осуществляется такой принцип оценки: если сотрудник показывает высокие результаты по выполнению работы, то он может построить карьеру намного быстрее, но если сотрудник не справляется с поставленными задачами, то карьерного роста ему не видать до тех пор, пока он не улучшит результаты. Это не относится, к оценки работы сотрудников находящихся на испытательном сроке. Поэтому, в системе оценки эффективности труда и поэтапного карьерного роста между европейскими и западными подходами отмечается определенное сближение.

Стоит обратить внимание, что в качестве мотивационной меры государственных служащих в США и Японии широко распространена «ротация» - спланированная смена должностей руководителей всех уровней. Руководителя, который проявил себя на своем рабочем месте, поднимается выше по должности или отправляется на другое рабочее место на той же должности. Эта ротация применяется не только к уже сложившимся государственным руководителям, но и к молодым специалистам для ознакомления с работой и в качестве повышения квалификации.

Так как государственные служащие на Западе и странах ЕС считаются самыми важными ресурсами, то их стараются и использовать по всей возможности плодотворнее. Единая кадровая политика состоит из разработанных стандартов, которые устанавливают требования к госслужащим. Переход к новым технологиям требуют от государства больших затрат на переподготовку сотрудников государственной службы. Отношение к обучению государственных служащих колеблется от «дело самих служащих», как, например, в США, до отношения к обучению как неотъемлемой части службы (Германия, чуть в меньшей степени Великобритания, Франция, Япония).

На примере США можно рассмотреть один из вариантов переподготовки и повышения квалификации резервов государственных служащих.

Существует 7 видов переподготовки:

Короткие курсы при школах бизнеса и университетах (2-4 недели);

Вечерние курсы (для обучения высшего и среднего звена);

Американская ассоциация менеджмента (для обучения низкого и среднего управленческого персонала);

Внутриорганизационные курсы повышения квалификации;

Центры повышения квалификации при колледжах, университетах (специализированная подготовка по программам);

Переподготовка на основе долгосрочных договоров между государственными организациями, бизнес школами и университетами;

Переподготовка на рабочем месте (на работе разбирают конкретные ситуации).

В Германии для того что бы спланировать подготовку и переподготовку чиновника, нужно обратить внимание на его статус и продвижение по службе, так как в Германии статус чиновника назначается пожизненно. Но существуют некоторые исключения: временная должность чиновника. Начальник может уволить чиновника, если он совершил должностное преступление, и это рассматривалось и было доказано дисциплинарным судом. В случае высших чиновников - министров смена происходит при смене правящей партии.

Чиновники, которые относятся к федеральному уровню, принадлежат к различным рангам (высший, повышенный, средний и низший (шофер)). Для

для всех сотрудников службы 9. Но, по-прежнему сохраняют за собой ряд привилегий сотрудники государственных служб в Германии, Франции и Бельгии. Самые актуальные социальные гарантии для сотрудников государственных служб – это обеспечение их постоянной занятостью, то есть работой, а так же гарантии пенсионного и медицинского обеспечения. Государства представители Англии и Великобритании, стараются минимизировать для своих государственных служащих разницу социальных гарантий, и привезти их в норму в соответствии законодательством о труде, а страны новой Европы, такие как Германия, Франция, а так же Бразилия и Иордания, наоборот же поддерживают эту разницу.

В России, так же сотрудники госслужбы обязаны быть обеспечены работой. Для этого, в случае, ухода с занимаемой должности, сотрудник проходит так называемый «обряд очищения» и по новому кругу, кандидат на новое место проходит собеседование на новую должность и утверждение. Однако, не все так просто, в соответствии с законодательством, служащий может находится в резерве кандидатов на должность на протяжении года, а законодательство сообщает нам, что новое место работы для такого служащего должно подбираться с учетом его опыта работы, квалификации и профессиональных умений. В то же время, кто, как и когда все это будет учитывать, остается неясным, поэтому служащий «зависнуть» в резерве может надолго. По вопросу медицинского обеспечения, Россия несколько отстает от других стран, так в Европе компенсация за лечение составляет более пятидесяти процентов и распространяется на родственников служащего, в России же этот процент значительно ниже. Но при этом законодательно закрепленными гарантиями госслужащих в России становится использование сто процентной компенсации расходов на отдых и санаторно-курортное лечение детей.

В вопросе обеспечения гарантий пенсионного страхования, служащие государственных служб оказываются наиболее привилегированными по сравнению со всеми другими категориями работников. Например, при расчете пенсии госслужащих берется в расчет и коэффициент за выслугу лет. В конечном итоге такая пенсия может составлять более 70 процентов их заработной платы, сюда же входит и множество дополнительных надбавок, получаемых сотрудниками. В Германии, процент пенсионного обеспечения сотрудников постепенно уменьшается и скоро он составит менее 70% от заработной платы, максимальный же размер пенсии в процентном содержании сможет получать сотрудник отработавший на государственной службе сорок и более лет.

Еще одним способом мотивации госсслужащих, служит возможность карьерного роста. Первоначально показателями в процессе повышения по службе были уровень квалификации и порядок очереди по старшинству, на сегодняшний день, этими критериями служат – эффективность работы, степень ответственности, выполнении закрепленных соглашений. Но, несмотря на это, и принципы оценки по прежним критериям сохраняются. С конца 90-х годов в

9 Public Management Reform: a comparative analysis / C. Pollit, G. Bouckaert. – 2th. ed. – Oxford: University Press, 2004. – 345 p.

На предварительном этапе изучались и анализировались продукты письменной деятельности обучающихся 3 классов: рабочие тетради, тетради для контрольных работ, черновики и т.п. При этом анализу были подвергнуты различные формы письменной речевой деятельности (списывание текста с карточки, с доски; написание слухового диктанта; творческие виды работ: работа с деформированными текстами в виде незаконченных предложений, изложение) в большом количестве, что увеличивает объективность полученных данных, и, в частности, свидетельствует о наличии или отсутствии стойких, однотипных ошибок, позволяющие нам отнести их к дизорфографическим.

Основной этап направлен на выявление возможных дизорфографических ошибок у обучающихся. С этой целью был разработан диагностический комплекс, включающий 3 вида заданий, объединенных по принципу возрастания сложности языковых единиц: от слов до предложения, текста. Такой подход к определению диагностического инструментария опирался на данные И.В. Прищеповой [10].

Аналитический этап, основная цель которого составление индивидуального профиля обучающегося с нарушением письменной речи, который позволит определить наличие (отсутствие) дизорфографии.

Выбор комплекта диагностического инструментария опирался на принцип усложнения, который рассматривался нами с нескольких сторон:

По длине ряда языковых единиц: слово-предложение-текст (возрастание комплексности письма).

По степени продуктивности самого вербального материала (наиболее встречается в опыте ребенка);

По степени приближенности / удаленности от фонетического принципа письма как наиболее речевого с точки зрения развития языковых способностей в речевом онтогенезе: правила по нормам фонематического письма, требующие проверки, непроверяемые;

По наличию морфологических закономерностей словообразовательных моделей, встречающихся в русском языке:

слова с непроизносимыми согласными (по данным анализа дидактического материала, в том числе материала учебника);

слова с двойной согласной вследствие присоединения словообразовательных морфем (аффиксов) к основе исходного слова, что является трудной языковой задачей, так как требует сформированности достаточного уровня языковых обобщений. Это, в свою очередь, связанно и зависит от речемыслительной деятельности, которая при ЗПР оказывается незрелой [8].

слова иноязычного происхождения, нетипичных для русскоязычной системы, поэтому отнесенных к непродуктивным, не соответствующим закономерностям правил русского письма.

Характерной особенностью реализации выше обозначенного принципа стало распределение слов на типологические группы по следующим критериям:

I группу составили слова, содержащие орфограммы на основе морфологического принципа. К ним были отнесены следующие орфограммы:

Написание безударных гласных в корне слова:

а) написание А, И (наименее подверженные заменам даже в безударной позиции)

б) написание О, Е (в максимальной степени зависит от правил)

в) непроверяемая безударная гласная в корне слова

Написание непроизносимых согласных:

а) позиция проверяемой согласной в слове

б) слова в которых непроизносимых согласных нет

в) слова с непроизносимыми согласными, которые надо запомнить как словарные

Написание двойной согласной:

а) если корень заканчивается, а суффикс начинается одним и тем же согласным

б) в корнях исконно русских слов

в) в словах иноязычного происхождения

Во II группу вошли слова, орфография которых основана на традиционном принципе написания и графики. Каждая подгруппа представлена 3 наборами из 5 слов в каждом, распределенными в зависимости от частоты встречаемости в речевой практике, начиная от наиболее продуктивных и заканчивая устаревшими, либо составляющими слова-исключения из правил (непродуктивные):

Написание -чк-, -чн- (ночной, очки; внучка, уличный; булочная, чулочки и т.п.)

Написание -оро-, -оло- (голова, корова; борода, холод; половинка, городовой)

Написание разделительного Ь (семья, друзья; льёт, муравьи; колья, бурьян)

Написание прописной буквы

а) В именах, отчествах, фамилиях, кличках животных

б) В названиях городов, морей, рек, озер, гор

III группа представлена словами содержащими орфограммы на основе фонематического принципа написания, в частности, для обозначения мягкости согласных на письме (с мягким знаком в конце, середине слова; смягчающими гласными).

Оценка результатов исходила из возможности объяснения орфограммы при выборе варианта написания, наличия (отсутствия) ошибки, возможности ее исправления самостоятельно и с помощью.

Кроме словесного материала диагностический комплекс включал предложения, разбитые на типологические группы аналогично предыдущим принципам. Текст диктанта подбирался таким образом, чтобы включал в себя орфограммы: безударные гласные, проверяемые ударением; звонкие, глухие, непроизносимые согласные; разделительные твердый и мягкий знак; мягкий знак после шипящих на конце имен существительных; «не» с глаголом.

Анализ продуктов письменной деятельности обучающихся с ЗПР позволил констатировать наличие качественных различий при выполнении классных и контрольных работ. Так, наибольшее количество ошибок, допущенных в диктантах (19,6%) отнесены к орфографическим, в то время как в рабочих тетрадях характерным видом ошибок является - смешение букв по кинетическому (16%), акустическому сходству (12,2%) и ошибки обозначения на письме твердых и мягких согласных (11,2%). Исходя из этого можно

За последние три десятилетия в большинстве развитых стран мира, произошло реформирование оплаты труда государственных служащих. Первыми странами, которые ввели новую систему оплаты труда госслужащих стали Дания, Италия, Нидерланды, Новая Зеландия, Испания, Швеция, Великобритания и Соединенные Штаты Америки. В 2000-х гг. этот опыт переняли Германия, Франция, Швейцария, Чехия, Венгрия, Польша и Россия.

В определении оплаты труда госслужащих, как правило, выделяют централизованные: к таким странам можно отнести Германию, Францию, Испанию, Португалию. Децентрализованные (Великобритания) и смешанные системы, к которым можно причислить Италию, Нидерланды, Данию, Ирландию, Финляндию, Швецию, Канаду, Соединенные Штаты Америки. Не смотря на то, что сегодня Минфин всех стран, как и ранее, продолжает контролировать оплату труда госслужащих, но степень децентрализации продолжает расширяться.

Параллельно развития механизмам децентрализации в ряде стран была внедрена оплата труда на основе его результативности. Данная система была законодательно принята (Законом об организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР)) в ряде мировых стран, за исключением Дании и Финляндии, в данных странах оплата по результатам труда, строится на основе соглашения между предпринимателями и профсоюзами об условиях труда (Дания, Финляндия, Корея, Новая Зеландия, Швейцария и Великобритания). Причиной этого, является приоритет стимулов в содержании работы и перспектив развития карьеры являются более сильными стимулами для государственных служащих, чем оплата по результатам. Именно поэтому многие страны предпочитают карьеру в качестве основной мотивации. Сегодня оплата по результатам не рассматривается как механизм стимулирования, скорее, как некое средство оптимизации внутренних процессов.

За оплатой по результату сохраняется стимулирующая роль для найма новых, высококвалифицированных работников7. В России № 79-ФЗ8 впервые предусматривает по отдельным должностям гражданской службы введение особого порядка оплаты труда, при котором она производится в зависимости от показателей эффективности и результативности профессиональной служебной деятельности, определяемых в срочном служебном контракте.

Многие страны современного мира берут курс на понижение значений гарантий, результатом которых служит избавление госслужащих от некоторых привилегий. Примером этому могут страны Австралия и Новая Зеландия, где на сотрудников государственных служб распространяется влияние законодательства о труде в случае их увольнения. В последней же, стали неактуальными законы о получении государственными служащими льгот некоммерческой основы, менеджер здесь рассматривается, как работодатель

---

7 The public service in Germany [Electronic source]. URL: http://www.staat-modern.de/Anlage/original_548865/The-public-service-in-Germany.pdf/

8 Федеральный закон от 27.07.2004 N 79-ФЗ "О государственной гражданской службе Российской Федерации" (ред. от 03.07.2016)// "Собрание законодательства РФ", 02.08.2004, N 31, ст. 3215.

«Готовность людей вносить свой вклад в работу определяется их психологической зрелостью и желанием трудиться в полную силу»4. Подход к мотивации, как специфическому процессу, разрабатывает вопрос, путей влияния на человека для достижения постановленной субъектом управления целью. В.А. Костин отмечает, что «в отечественной и зарубежной литературе широко представлены редукционистские позиции в отношении понятий мотивация и стимулирование: либо мотивация растворяется в стимулировании, либо стимулирование в мотивации»5.

Возникающая пропасть между динамично развивающейся жизни и субъектом управления, настолько возрастает, что приводит к появлению кризисных ситуаций в управленческой работе. Все это сильно тормозит развитие социальных процессов, приводит к нестабильности в социальной, политической, экономической и духовной сфере, а так же может привезти к ухудшению жизни в целом. Здесь следует отметить и рост возникающей террористической опасности.

Поэтому, важно увеличить результативность работы сотрудников государственной службы, используя для этого путь развития мотивационных процессов. Создать систему мотивации: установить определения и способы применения стимулирующих мер в грамотном функционировании работы государственных служащих, увеличить рост степени ответственности и эффективности контролирующих мер в работе государственных служащих, а так же введение системы санкций в рамках существующего законодательства для тех государственных служащих, кто допускает ошибки в работе и безответственно относится к своим обязанностям.

Низкий уровень мотивации госслужащих может проявляться по разному: сотрудники часто отвлекаются на перерыв, используют рабочий телефон в личных целях, эмитируют видимость рабочего процесса и т.д. из-за отсутствия необходимого уровня мотивации ухудшается качество и эффективность работы, снижается объем ее выполнения. В связи с этим, падает эффективность работы всего государственного органа в целом.

«Наиболее острой проблемой государственной службы России является крайне низкий уровень оплаты и система ее формирования, не ориентированная на результаты служебной деятельности. Система оплаты фактически является механизмом негативного отбора, способствующим ухудшению возрастной и квалификационной структуры государственных служащих, снижению этических стандартов»6.

---

4 Герасименко Д. А. Особенности мотивации труда государственных гражданских служащих // Электронный вестник Ростовского социально-экономического института, № 3, 2013 – С. 20

5 Kostin V.A.Theory of Management [Text]: a study book for universities / V.A. Kostin. – M.:Gardarika, 2004. – 222 p.: table – (Disciplinae). – Bibliography at the end of chapt. and in notes. – Glossary: p. 133.

6 Клименко А. Оплата труда российских федеральных государственных гражданских служащих. http://www.thec.ru/dismat/Klimenko/Klimenko_r.rtf. (проверено 16.08.2016).

сделать вывод, что учащиеся с ЗПР самостоятельно не выполняют качественную проверку и не опираются на изученные правила по русскому языку. При этом снижение общего количества ошибок при выполнении классных работ можно объяснить наличием в процессе написания различных вспомогательных средств (комментирование, списывание упражнения с доски, выполняемое под руководством учителя и т.п.). Несвязанность смешиваемых букв по кинетическому сходству ни с произносительной стороной речи, ни с правилами орфографии, может указывать на «размытость» нестойких связей между звуком и буквой: между фонемой и артикулемой, с одной стороны, и графемой и кинемой - с другой.

В результате предварительной оценки была выделена группа высокого риска по дизорфографии (38,8% учащихся), которую можно охарактеризовать следующим образом: учащиеся отличаются недоразвитием фонетико-фонематических, лексических и грамматических компонентов речи. В письменных работах этих детей отмечается большое количество ошибок на правила правописания, большинство которых обусловлено нарушением морфологического принципа написания (безударная гласная в корне, непроизносимые согласные, парные согласные). Имеют место трудности интериоризации орфографических действий. Младшие школьники данной группы не в полной мере овладевают системой суждений и умозаключений, изложенных в правиле. К характерным ошибкам синтеза относятся: повторение слов в начальной форме («мальчики пруд наловить рыбу»), увеличение количества слов в предложении («Дети пошли собирать в лес грибы» вместо «Дети собирают в лесу грибы») и его сокращение («Мальчики ловить на пруду»), замена предлогов (на-в, на-из). Ошибки согласования и управления демонстрирует смешение субъекта, объекта и второстепенных членов предложения, наименьшие затруднения возникают при выделении сказуемого. При словообразовании выявляются две наиболее характерные ошибки: неправильное использование суффиксов при словообразовании («лисячий», «медведьи») и использование вместо словообразования приемов словоизменения («дупла белкам»). Они не владеют многообразием приемов и способов подбора и образования однокоренных слов, выбирая в качестве основного звуковое сходство («насок»-«насы»). Самым сложным является морфологический анализ слов. Обучающиеся не используют «памятку» для морфологического разбора слов, нарушают последовательность операций, что говорит об отсутствии алгоритма выполнения действий, недоразвитии вербальной памяти. Более успешно они выполняют задание на нахождение общей морфемы в словах.

Таким образом, вышеперечисленные ошибки в письменных работах и устных ответах детей данной категории свидетельствуют о трудностях формирования у них отдельных орфографических операций.

Результаты выполнения основного диагностического комплекса выявили у группы риска значительно большее количество ошибок по сравнению с остальными учащимися, связанные с решением различных орфографических задач: написание безударных гласных в корне слов (40% среди всех ошибок на уровне слов, 52% - на уровне предложений и 72% - при написании диктанта); написание непроизносимых согласных (от 20% до 44% соответственно); обозначение границ предложения (40%) и имен собственных (24% и 32%) прописной буквой.

Наличие стойкости и частоты повторяемости однотипных орфографических ошибок при выполнении письменных работ различного уровня сложности и основанных на одновременном включении в работу вариативных операциональных компонентов позволяет констатировать присутствие в письменной речи дизорфографического компонента более,чем в 38% случаев. Результаты диагностики позволили выявить наличие при ЗПР несформированности морфологических обобщений, нарушение операционных компонентов мышления и овладения грамматическими закономерностями, нарушение языкового анализа и синтеза, перцептивного уровня восприятия речи. При общности представленных нарушений отсутствие проявлений в большинстве случаев служит дополнительным доказательством наличия дизорфографических (специфических) ошибок, выступающих как самостоятельные, и потому не претендующие на дисграфические. Доказательством данного предположения служит и наличие нечеткого владения этими детьми учебной терминологией и формулировками правил правописания, особенно на основе морфологического принципа.

Выводы. Таким образом, представленная в данном материале попытка авторов синтезировать принцип отбора диагностического материала может использоваться при его включении в дифференциальную диагностику нарушений письменной речи с целью выделения дизорфографического компонента у школьников с ЗПР.

Литература:

1. Азова, О.И. Дизорфография - актуальный вопрос логопедии: Материалы Международного теоретико-методического семинара «Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии». Апрель 2010 г.. - М.: МГПУ, 2010 . - 281 с.

2. Андреева, С.Л. Коррекционно-логопедическая работа с детьми-дизорфографиками // Учитель - ученик; проблемы, поиски, находки. №43. Психолого-педагогическая поддержка в образовании. Юго-западный окружной методический центр. - М., 2003. - С. 76-84.

3. Елецкая, О.В. Диагностика и коррекция дизорфографии у школьников // Современные научные исследования и инновации. - М., Сентябрь 2011. - № 5 - 115 с.

4. Ивановская, О.Г. Дисграфия и дизорфография: Изучение, методика, сказки: Методическое пособие. - СПб.: КАРО, 2008. - 544 с.

5. Лалаева, Р.И., Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников. - СПб.: ГУПМ, 1999. - 36 с.

6. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. - М.: Владос, 2004. - 304 с.

7. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. - 208 с.

8. Медведева, Е.Ю. Особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. – 2013. - №4. – URL: http://vestnik.mininuniver.ru/upload/iblock/b03/21-osobennosti-raboty-po-obogashcheniyu-leksiko_grammaticheskoy-storony-rechi-u-doshkolnikov-s-narusheniyami-rechi.pdf (дата обращения: 01.10.2016)

Нарастание социальной напряженности в российском обществе, ухудшение экономической и политической обстановки в стране требуют повышение результативности в деятельности управления на государственном уровне в целом, и уровне государственного аппарата, в частности. Данные задачи невозможно выполнить без повышения уровня профессиональной ответственности и эффективности труда государственных гражданских служащих, что в свою очередь не возможно без эффективной системы мотивации.

Формулировка цели статьи. Показать особенности мотивационной системы государственных служащих России и зарубежных стран.

Изложение основного материала статьи. За последние годы в России прошел ряд значительных изменений в экономической и политической жизни страны, которые показали, что существует острая необходимость повышения уровня результативности деятельности государственных служащих. Как справедливо отмечает Куршиева Н.М. «Если чиновники неэффективны, некомпетентны и плохо мотивированы, масштабные «провалы» государства становятся практически неизбежными»1. В этой связи, на сегодняшний день, очень остро стоит вопрос о систематизации российского и зарубежного опыта мотивации государственных служащих к профессионально-трудовой деятельности, и углубленного изучения мотивационной подструктуры госслужащих.

«На сегодняшний день к службе государственного порядка выставляют самые жесткие требования. Но оценочные показатели работы государственных служб и муниципалитета еще не достигли максимально высоких значений»2.

Любая задача, призванная изменить в лучшую сторону качество деятельности работников служб на государственном и муниципальном уровне, обязана иметь четкий курс на рост строго установленных параметров, конкретно установленных задач в работе сотрудников муниципалитета и государственных служб. Корректировка особенностей функционирования и целей послужила к появлению сложностей и росту задач сотрудников муниципалитета. Так, «важной проблемой становятся нереализованные задачи основанные на базе развития квалификационных навыков сотрудников в работе служб государственного управления»3.

---

1 Александров В. Б. Формы существования и природа культуры // Управленческое консультирование. 2010. № 2. - С. 126

2 Куршиева Н.М. Современное состояние и динамика формирования кадрового потенциала государственной и муниципальной службы [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://vestnik.uapa.ru/ru-ru/issue/2013/01/06/ (дата обращения: 17.08.2016 г.).

3 Мизинцева А.А. Особенности кадровой политики в сфере государственного управления финансами. // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд: материалы III Международной конференции. Часть 1. Новосибирск: Издательство НГТУ, 2010.

3. Бендас Е.В. Гендерная психология: учебное пособие / Е.В. Бендас. - СПб.: Питер, 2006. – 431 с.

4. Клецина И.С. Развитие гендерных исследований в психологии / И.С. Клецина // Общественные исследования и современность. – 2002. – №3. – С. 181–192.

5. Мудрик А.В. Воспитание как социальный институт / А.В. Мудрик // Вопросы воспитания – 2009. – №1. – С. 44 - 50.

6. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н.Д. Маркова. – М.: Педагогическое общество, 2000. – 304 с.

7. Трофимова Н.Б. Психотехнология формирования профессиональной компетенции у студентов педвуза / Н.Б. Трофимова, Е.С. Гончаренко, М.В. Рогов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2015. - №6. - С. 158 - 164.

Психология

УДК: 159.9.072

аспирант Лукашевская Дарья Александровна
Московский Государственный Университет им. М. В. Ломоносова (г. Москва)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ РАЗЛИЧНЫХ СТРАН

Аннотация. Кризисная ситуация в нашей стране грозит правительству не только финансовыми проблемами и утратой своих позиций на мировой арене, но и потерей квалифицированных кадров, без которых преодолеть кризис невозможно. Удержание ключевых сотрудников одна из задач правительства. Однако руководители различных стран уделяют мало внимания мотивации государственных служащих.

В статье рассматриваются особенности мотивации госслужащих различных стран, принципы и методы материальной и нематериальной мотивации.

Ключевые слова: мотивация, государственные служащие, осознаваемость мотивов, профессиональная деятельность, квалифицированные кадры.

Annotation. The crisis in our country is facing the government is not only financial problems and the loss of its position on the world stage, but also the loss of skilled labor, without which it is impossible to overcome the crisis. Retention of key employees is one of the tasks of the government. However, the leaders of various countries pay little attention to the motivation of civil servants.

The article discusses the features of motivation of civil servants from different countries, the principles and methods of material and non-material motivation.

Keywords: motivation, civil servants, conscious to the motives, professional activity, qualified personnel.

Введение. Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Одна из наиболее сложных структур личности является мотивирование. Поскольку мотив всегда рассматривался как основа деятельности, его формированию посвящали свои исследования практически все ученые педагоги и психологи.

9. Обследование младших школьников с дизорфографией: Учебно-метод. пособие. Ч. 1 / Авт.-сост. О.И. Азова. Под ред. Т.В.Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 53 с.

10. Прищепова, И.В. Диагностика и коррекция дизорфографиии у младших школьников: Учебно-методическое пособие. - СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2003. - 166 с.

11. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие. - СПб.: КАРО, 2006. - 240 с.

12. Сумченко, Г.М. Дизорфография как следствие недоразвития языковой системы ребенка // Проблемы детской речи. Материалы Всероссийской конференции. Санкт-Петербург, 24 - 26 ноября 1999. - СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. - 198 с.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат исторических наук, старший преподаватель
кафедры социального образования Федоров Олег Дмитриевич
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРНАТУРА В ПРОФЕССИНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения места педагогической интернатуры в системе профессионального образования педагога. Проанализирован зарубежный опыт моделирования образовательных программ педагогической интернатуры.

Ключевые слова: педагогическая интернатура, формальное, неформальное и информальное образование; развитие личности и профессиональных компетенций педагога.

Annotation. The article is devoted to the problem of determining the pedagogical internship in the system of professional education of the teacher. Analyzed the foreign experience of implementation of educational programs of pedagogical internship.

Keywords: pedagogical internship, formal, non-formal and informal education; development of personality and professional competence of the teacher.

Введение. Одной из центральных проблем современности становится проблема качества образования, в том числе профессионального. Очевидно, что система образования должна принимать во внимание глобальные сдвиги общественного развития, свидетелями которых в настоящее время мы являемся. При сохранении достижений, накопленных в многовековом опыте человечества, она должна быть адаптивной, гибкой, чтобы максимально удовлетворить растущие образовательные потребности человека XXI века. Очевидно, что исследование проблемы качества образования необходимо не только для разработки и прогнозирования путей выстраивания образовательной политики, но и для выявления ее приоритетов, формирования

устойчивых взаимосвязей между образовательными учреждениями и социумом, работодателями.

Сама категория «качество образования», безусловно, противоречива. Отсутствие единой трактовки понятия качества образования приводит к тому, что не существует универсального подхода к теории и практики управления качеством.

В контексте комплексной модернизации отечественного образования особое внимание уделяется вопросу качества педагогического образования. Не вызывает возражений то, что в современных условиях именно кадровый потенциал системы образования нашей страны является важнейшим условием успеха всех реформ и изменений, происходящих в России. Именно по этим причинам развитие кадрового потенциала отечественной школы – одно из важнейших направлений национальной стратегической инициативы «Наша новая школа».

Изложение основного материала статьи. В настоящее время исследователи очень активно изучают зарубежный опыт государственной политики в области педагогического образования, непрерывного образования и образования взрослых, а также предпринимают достаточно успешные попытки сформулировать теоретические и методологические подходы к проблематике. Среди наиболее значимых трудов этого направления стоит отметить работы петербургских профессоров А.П. Тряпицыной,[8] С.Г. Вершловского, А.Н. Шевелева [6].

Мы полагаем, что развитие системы отечественного образования тесно связано с теоретической разработкой и практическим решением проблемы повышения профессиональной компетентности учителя. На сегодняшний день школе необходимы профессионалы, обновляющие, в том числе и самостоятельно, свои теоретические и практические знания, совершенствующие мастерство, проявляющие творческий подход к работе. Однако открытым и дискуссионным остается вопрос о том, в какой степени существующая система педагогического образования отвечает требованиям современного социального заказа.

Осложняется проблема еще и тем, что профессиональная подготовка учителя требует не только пересмотра структуры научно-педагогического знания, но и выработки качественно новых подходов к профессиональной подготовке специалиста в области педагогики и образования. Прежде всего, это связано с тем, что «современная школа стремится получить педагога не только компетентного в предметной области, но и творчески мыслящего, умеющего применять инновационные методики, использовать вариативные технологии обучения, учитывающие диалог культур, проектную и учебно-исследовательскую деятельность учащихся»[4, с. 42]. Для этого необходимо развитие комплексных способностей, интегральных характеристик личности педагога. Нам представляется, что решение данной стратегической задачи государственной образовательной политики возможно в условиях педагогической интернатуры, основанной на эффективном сочетании формального, неформального и информального образования.

Очевидно, что развитие кадрового потенциала системы образования невозможно без активного привлечения к работе в школах и других образовательных организациях молодых специалистов. Однако важным при этом представляется не только трудоустройство выпускников вузов, но и их

феминнными как в образе реальной, так и идеальной женщины. Юноши более четко описывают психополовое поведение, девушки – более неопределенно и размыто. Это отражает некоторые трудности гендерной социализации девушек, стремящихся к самоутверждению и активности. И, если юноши ценят высокую маскулинность девушек при условии некоторого перевеса феминнных черт в структуре андрогинного психологического пола, то девушки не ценят высоко феминнные черты. В этом проявляется несоответствие гендерных установок у юношей и девушек, что не может не затруднять их межличностное общение. В целом молодежь все больше ценит маскулинность, в партнерских отношениях между полами преобладает конкуренция, для развития отношений сотрудничества не хватает уровня принятия представителей противоположного пола, особенно со стороны девушек.

Такие особенности гендерного развития личности современных студентов требуют специальной психологической работы по оптимизации гендерных аспектов личности в условиях психолого-педагогического образования. Данная работа должна иметь комплексный и процессуальный характер и включать такие блоки, как психологическая диагностика, информационный и коррекционно-развивающий блок. Для реализации гендерного подхода важно использовать как учебные занятия по психологии и педагогике, так и проводить дополнительные тренинги со студентами в направлении становления андрогинного психологического пола, развития позитивного восприятия образа противоположного пола, расширения адекватных форм гендерного поведения посредством активного включения гендерного измерения в систему профессионального образования. В структуру формируемой профессионально-личностной компетентности будущего учителя важно включать формирование умений и навыков по реализации гендерного подхода в воспитании и обучении с учетом своеобразия полоролевого развития девочек и мальчиков. При этом наполненность психологической составляющей используемых программ по развитию профессионально-личностной компетентности будущего учителя, включая эффективное гендерное поведение, является важным условием для получения ожидаемого результата [7].

Выводы. Оптимизация воспитания в современной ситуации напрямую определяется личностной зрелостью будущего учителя, включая особенности его гражданского и гендерного самосознания. Обозначенные особенности и трудности гражданского и гендерного воспитания будущего учителя требуют оптимизации условий и способов по их развитию в вузе. Для успешной реализации этой задачи важно опираться на преобладающую тенденцию гуманизации современного воспитания с ориентацией на развитие самоценности, свободы самовыражения и творчества, актуализацию глубинных личностных смыслов.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики / А.Г. Асмолов // Лидеры образования – 2007. – № 6. – С. 4–10.

2. Газман О.С. Ответственность школы за воспитание детей / О.С. Газман // Педагогика - 1997. – № 4. – С.45 – 52.

В такой работе появляется подлинный интерес к ценностям, очевидность которых до этого просто не было времени осознать. Своеобразна позиция педагога. Он включается в деятельность, действуя в ситуации соучастника, и выступает консультантом при обобщении ее результатов. При этом требуется соблюдения ряда условий: духовная активность самой личности; учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей личности; структурирование опыта окружающих с целью духовно-нравственного самообогащения, рефлексия освоенного опыта.

Наряду с необходимостью оптимизации гражданского воспитания, особого внимания заслуживает гендерный подход в воспитании, построенный на учете закономерностей половой дифференциации и создающий оптимальные психолого-педагогические условия для личностного развития детей и подростков [4]. Благодаря трудам Б.Г. Ананьева, И.С. Кона, И.В. Дубровиной, Я.Л. Коломинского, М.Х. Мелтаса, В.С. Агеева, А.С. Воловича, И. Репиной, В. Абраменковой, Т.И. Юферевой, И.С. Клециной и др. доказано, что половая идентичность формируется преимущественно в соответствии с характером социальных воздействий и воспитанием, а не с генетической программой. Современные требования воспитания, индивидуального подхода не могут быть поняты без учета психологической специфики пола детей [3].

Трудности гендерной социализации обусловлены трансформацией гендерных установок, стереотипов и ценностей на фоне пересмотра культурных ценностей в целом. Проявляется тенденция несовпадения традиционных и реальных полоролевых стереотипов маскулинности-феминности в направлении их неопределенности и размытости. С одной стороны, более адаптивным все чаще признается андрогинный психологический пол, в структуре которого выражены как маскулинные, так и феминные характеристики. С другой стороны, не везде создаются оптимальные условия для подобного развития, в семье и школе зачастую затрудняется процесс развития маскулинности у мальчиков и феминности у девочек. Это обусловлено преобладанием феминного характера обучения, нарушением семейной структуры с инверсионным нарушением половых ролей, отсутствием учета законов половой дифференциации и специфики гендерной социализации [4]. Важно интенсифицировать гендерный подход в воспитании, направленный на становление индивидуальности ребенка, свободы выбора и самореализации в направлении развития психологического пола по типу андрогинного, более расширяющего возможности адаптации и не противоречащего законам полового диморфизма.

Отдельной проблемой является подготовка будущего учителя к реализации гендерного подхода в учебно-воспитательном процессе. Данные нашего исследования показывают, что, после 17 лет и юноши, и девушки имеют более целостное и гармоничное полоролевое самосознание, чем прежде. Характерен рост эмоционального самопринятия, идентификация соответствует половой принадлежности, «Я - образ» дифференцирован. Тем не менее, «Я - образ» юношей по усредненному показателю характеризуется недостаточно высоким уровнем уверенности, силы, независимости. У девушек недостаточно высокий уровень эмоционального принятия мужских образов, несмотря на его рост по сравнению с прошлыми периодами. В структуре андрогинного психологического пола девушек преобладают маскулинные черты над

активное комплексное андрагогическое сопровождение на пути к профессиональному становлению в первые годы педагогической деятельности.

Сегодня в школы приходит достаточно большое количество молодых учителей. Однако уже после нескольких месяцев работы они покидают образовательные учреждения. Результаты проведенных нами опросов на достаточно широкой географической выборке (34 субъекта федерации, 493 молодых специалиста) показывают, что основная причина увольнения заключается в отсутствии должной поддержки – методической, общепедагогической, психологической со стороны коллеги и администрации (73%). Этот показатель заметно опережает другие варианты ответов. Приведенные факты дают нам возможность утверждать наличие объективной потребности включения в общенациональную систему учительского роста института педагогической интернатуры.

Это подчеркивается и в государственной программе РФ «Развитие образования на период 2013-2020 гг.» : …молодые специалисты в течение первого года работы будут получать поддержку более опытных педагогов в режиме педагогической интернатуры. [2, с. 37].

Хотя из текста документа следует, что единого понимания интернатуры как ступени педагогического образования не существует: «особое внимание… будет уделено разработке и апробации новых форм педагогической практики студентов на базе образовательных учреждений, в том числе педагогической интернатуры» [2, с. 37].

Создание интернатуры отмечалось в качестве важнейшей перспективы модернизации подготовки учителей в различных экспертных сообществах, например, в предложениях экспертов Правительству РФ по корректировке «Стратегии 2020» [7, с. 27].

Итак, нам представляется, что решение очерченной проблемы привлечения молодых специалистов в образовательные учреждения, создания условий для их сохранения в системе, повышения педагогического и методического мастерства, профессиональной компетенции возможно средствами педагогической интернатуры. Дальнейшее направление нашего исследования связано с определением теоретико-методологических оснований построение модели этого уровня образования.

Актуальность постановки проблемы выбора наиболее приемлемых форм и ценностных ориентаций в содержании педагогической интернатуры обуславливается, прежде всего, с необходимостью ее включения в состав системы педагогического образования.

Попытаемся, прежде всего, проанализировать становление самого понятия «интернатура» в системе профессионального образования, а также выявить наиболее релевантные отечественным реалиям достижения зарубежных практик в области педагогической интернатуры.

Понятие интернатуры традиционно связывают с медицинским образованием, где под этой его ступенью подразумевается первичная последипломная специализация выпускников вузов по одной из врачебных специальностей, проводимая после сдачи государственных экзаменов, на базе лечебно-профилактических учреждений под наблюдением и руководством практикующего врача.

Интернатура является составной частью обязательного полного медицинского образования. Окончившим интернатуру присваивается сертификат врача-специалиста и диплом об окончании интернатуры.

Можно говорить о том, что интернатура в современном высшем профессиональном образовании – одна из форм последипломной практики, стажировка специалиста на рабочем месте для подтверждения диплома. Основной целью обучения в интернатуре является формирование профессиональных компетенций специалиста для самостоятельной практической деятельности. В интернатуре происходит интеграция самостоятельной профессиональной деятельности выпускника вуза и института наставничества. Данная интеграция определяется исследователями как первый этап профессионального становления молодого специалиста, на котором происходит его продвижение от фазы «выживания» в учреждении, где начинается трудовая деятельность, к фазе «полной адаптации». [1, с. 32-43].

Отметим важные, на наш взгляд, идеи для развития педагогической интернатуры особенности. Во-первых, интернатура – часть профессионального образования, что делает без нее невозможной профессиональную практику. Во-вторых, интерны проходят ее в непосредственном контакте с практикующим специалистом, то есть происходит слияния информального и формального образования.

Подобная форма видится нам целесообразной, поскольку современное непрерывное образование, постоянное повышение собственной квалификации и развитие необходимых компетенций в течение всей жизни невозможно без привлечения возможностей не только формального, но и информального, и неформального образования. Особенно это важно в процессе профессионального развития учителя, что является следствием усложняющегося синтеза научных знаний, обеспечивающего единство социального, культурного, общенаучного и профессионального развития личности педагога, повышения уровня профессионально-квалификационных требований к нему как специалисту, формирование профессионально-личностных качеств и ценностей педагогического труда в предметной области, развитие способностей к саморазвитию, саморегуляции и самореализации в профессиональной сфере [3, с. 92].

В рамках педагогической интернатуры целесообразно рассматривать процесс совершенствование педагогических навыков, формирование собственного педагогического стиля, а также личностное развитие в предметно-содержательном плане. Это позволяет овладеть молодому специалисту необходимыми специфическими интеллектуальными операциями, а также окончательно сформировать личностную профессиональную позицию.

Таким образом, педагогическая интернатура должна проектироваться в рамках системы профессионального образования, а также задействовать механизмы неформального и информального образования в синтезе с формальным.

Изучение зарубежного опыта по организации деятельности педагогической интернатуры показало, что в Великобритании, Германии, Канаде, США, Финляндии и др. странах действуют Программы введения в профессиональную деятельность в процессе первого года профессиональной карьеры. Данные Программы являются систематическими и обязательными для выпускников образовательных программ, приступающих к работе в

относительно высокий уровень понимания проявлений гражданственности в эмоциональных переживаниях испытуемых не стал критерием их гражданского самосознания. Только два человека из пятидесяти идентифицировали себя как граждане России. Поэтому условием оптимизации гражданского воспитания мы называем интерактивные формы краеведческой деятельности. В них можно исследовать лучший опыт гражданственности, осуществляя его рефлексию. Благодаря обратной связи, групповому сотрудничеству, они значительно обогащают социальный опыт личности отношениями взаимопомощи. Педагогический потенциал краеведения обусловлен возможностью проведения исследований на любительском уровне. Относительно массовый характер делает краеведение не только явлением науки, но и общественным движением, проявлением гражданского общества. Краеведческий объект становится воспитательным средством при определенных условиях. С ним должна быть связана информация, развивающая внутренний мир личности. В данном объекте должен быть предмет исследования. Воспитательный объект не должен оставлять равнодушным ни самого педагога, ни его воспитанника. Развитие воспитательной эффективности современного студента педагогического вуза в гражданском воспитании связано с наработкой опыта по применению интерактивных форм краеведческой деятельности. С этой целью нами разработана система тренингов по формированию ценностных аспектов гражданского самосознания личности.

Приведем примеры. Тренинг «Семейная реликвия». В «Словаре иностранных слов» «реликвия» переводится с латинского как «остаток», «свято хранимая, как память о прошлом, вещь». Вещь несет информацию о человеке, который ею пользовался. Почему именно эта вещь бережно хранима, чем она дорога семье? За что хранят память о ее хозяине? Чем эта вещь полезна окружающим? В первой части тренинга участникам предлагается назвать и кратко охарактеризовать свою семейную реликвию. Затем каждый должен высказать слова благодарности хозяину этой вещи, упомянув о личной значимости и социальной ценности реликвии.

Тренинг «Любимое книжное изречение». Чтение считается одним из самых лучший удовольствий в жизни. Оно прибавляет нам знаний, учит мыслить. В народе говорят: «Чтение – лучшее учение!». Поделитесь цитатой из любимой книги. (Участники вспоминают изречения и цитируют их). Каждый из нас слышал выражение «книжная мудрость». Как Вы думаете, какой социально ценный опыт заключен в высказанной Вами фразе? В какой жизненной ситуации она могла бы быть важна? Прокомментируйте высказывание С. Соловейчика: «Собирать книги – дело отцов». В итоге попробуйте подготовить выступление на тему: «Достоинства книги в сравнении с другими источниками знаний». Прослушиваются сообщения.

Тренинг «Жизненная мудрость». Есть мнение, что нравственные ценности успешнее всего передаются через поколение, минуя отцов, от дедов – к внукам. Вспомните пословицу, поговорку, любимое выражение ваших дедушек и бабушек. Озвучьте это, описав кратко хозяина этой фразы, скажите, чем он дорог вам, какую поучительную историю, связанную с ним, вы помните. Все высказываются по очереди, сидя в кругу. Затем каждый делает вывод о том, может ли этот опыт стать его жизненным девизом, объясняя, почему это возможно? Чем этот опыт полезен согражданам?

направлениям прибавились: экологическое, гражданско-патриотическое, экономическое, половое, правовое, валеологическое, феликсологическое и др.

Разрабатываются: социально-нравственное; общеинтеллектуальное; общекультурное направления воспитания. К описанию содержания воспитания существуют разные подходы – по направлениям, по базовой культуре, по ценностным отношениям. Содержание воспитания на теоретическом уровне может быть представлено в виде концепций, моделей содержания и /или/ программ воспитания. Современные концепции отражают оригинальные авторские подходы к трактовке воспитания: концепция, основанная на положениях теории развития воспитательных систем /Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.А. Караковский/; концепции воспитания, понимаемого как культуротворчество /Е.В. Бондаревская, А.П. Валицкая/; петербургская концепция воспитания /Е.Н. Барышников, И.А. Колесникова, Л.С. Нагавкина/; концепции воспитания, основанные на идеях целостного и личностно-ориентированного подходов /В.В. Сериков, Н.М. Борытко/ и др. Новые концепции создаются в ответ на внешний или внутренний запрос государства, общества, участников педагогических процессов. Многоаспектность феномена воспитания постоянно расширяет диапазон исследований, обращенных к разным видам и содержательным аспектам данного процесса.

В новых условиях одним их основных направлений воспитания называют гражданское. Результат его - гражданская идентичность. Она определяется как «осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющее определенный личностный смысл» [1, с. 4].

Проблема становления гражданского самосознания является хорошо разработанной в отечественной науке. Вопросы целостного восприятия процессов социального становления личности рассмотрены в трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и др. Проблема становления самосознания исследована В.В. Столиным, И.И. Чесноковой. Специфика формирования гражданского самосознания личности раскрыта в работах А. Г. Асмолова, А.С. Гаязова, Б.Т. Лихачева, Н.А. Савотиной, Я.В. Соколова, А.М. Князева. Психологические возможности интерактивных методов освещались: А.Н. Панфиловой, Е.Г. Розановой, В.В. Петрусинским, Н.В. Цзен, Ю.В. Пахомовым. Однако остается актуальным требование по изменению и психолого-педагогическому обогащению технологий воспитательной работы по формированию гражданской идентичности личности.

Новизна нашего исследования заключается в обосновании и разработке оптимальных форм работы в системе гражданского воспитания. Мы предполагаем, что они должны инициировать духовную активность самого субъекта, включенного в систему гражданского воспитания. Это позволит преодолеть разрыв между значимостью гражданского воспитания личности в обществе и ограниченностью применения социально-исторического опыта в педагогическом взаимодействии. Актуальность этого подтверждает проведенное нами исследование. Мы попросили участников смены активистов (50 человек) ответить на вопрос о том, что их радует, а что огорчает в жизни. Проявления гражданственности в ответах заняли значительное место - 49, 9% от всего количества переживаний. Затем им было предложено ответить на вопрос: «Кто Я?», обращенный к самому себе. Анализ первых десяти ответов в списке, предъявленном анонимно каждым участником процедуры, показал, что

качестве учителя. Для успешной реализации такой Программы важно совершенствовать связи между программой подготовки педагогов в университете и школьной практикой. Школы с этой точки зрения должны рассматриваться не только в качестве мест для обучения учащихся, но и как практические базы подготовки будущих учителей, в которых более опытные учителя выступают в другой профессиональной роли «ментора», т.е. наставника или супервизора будущего учителя [5, с. 53]. Наставники - опытные, высококвалифицированные преподаватели, которые выступают в качестве примера для молодых специалистов. Они обязаны владеть дидактическими умениями, способностью раскрывать и актуализировать для стажеров личностные, философские и концептуальные аспекты педагогической школьной практики [6]. В зарубежных школах наставничество является неотъемлемой частью программы вхождения в профессию.

Целевые ориентиры и содержание зарубежных стажерских практик были обобщены российскими исследователями Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева и Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета (Плеханова Е.М., Гордиенко Е.В., Колокольникова З.У., Кулакова Н.В., Лобанова О.Б., Мосина Н.А.) и приведены в таблице:

Особенности целей и содержания педагогической интернатуры в зарубежных государствах.

	Цель введения стажерской практики	**Содержание стажерской практики**
Великобритания	Эффективный способ контроля качества подготовки и закрепления квалифицированного работника в школе	В стажерскую практику входит: - практическая наработка профессионально-педагогических навыков в школе; -квалификационный экзамен.
Германия	Получение необходимой профессиональной педагогической подготовки и опыт практической работы в школе, детском саду	В стажерскую практику входит: - теоретическое изучение педагогику и предметной дидактики - практическая наработка профессионально-педагогических навыков в школе; - государственный экзамен, сдача которого - предпосылка для окончательного занятия должности учителя.
Канада	1. Повышение компетентности начинающего	В стажерскую практику входит: - составление плана работы

	учителя и его профессионального развития сфере управления классом, общения с родителями и т.д. 2.Ориентация начинающего учителя в учебном плане конкретного школьного округа и конкретной школы. 3.Развитие способностей к преподаванию. 4. Обеспечение поддержки становления начинающего учителя и перехода его в категорию профессионалов. 5.Увеличение доли новых учителей в конкретной провинции и конкретной предметной области.	- заполнение индивидуальной стратегической формы, где указываются все мероприятия, в которых он собирается участвовать в рамках Программы; - фиксация шагов повышения своей профессиональной компетентности.
США	Доведение до высокого уровня профессиональных умений, необходимых для самостоятельной работы в школе, и закрепление теоретических знаний, полученных на предыдущих курсах.	В стажерскую практику входят: - наблюдение за ходом учебного процесса в школе, его анализ; - самостоятельная работа стажеров с учащимися; - участие стажеров в специальных семинарах, регулярно проводящихся преподавателями колледжа.

Выводы. Очевидно, что для профессионального развития педагога необходимо стадия «мягкого» вхождения в профессию. Педагогическая интернатура может стать способом обеспечить этот процесс. Педагогическая интернатура за рубежом вобрала в себя многие черты стажерских практик в процессе профессионального образования учителя – они ориентированы, прежде всего, на развитие достижений профессионального образования средствами информального и неформального образования. Зарубежный опыт демонстрирует необходимость проектирования педагогической интернатуры как ступени профессионального образования, основанной на механизмах интеграции формального, неформального и информального образования.

Литература:

1. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Егоров И.В., Вачкова С.Н. Интернатура как форма организации постдипломной практики в системе высшего профессионального образования // Вестник МГППУ. – 2013. – №2. – С. 32-43.

мнению М.С. Кагана. Воспитание – не столько социализация, сколько процесс погружения в культуру, освоение ценностей культуры. Отсюда появилось много концепций воспитания человека культуры /Е.В. Бондаревская/. Пятая точка зрения связана с тем, что человека воспитывает не только отдельный человек, весь мир становится воспитателем, педагоги являются посредниками. Помочь человеку встроиться в мир – главное в воспитании. Воспитание – осуществление человека в мире через понимание мира. Есть еще один подход – гуманистический. Воспитание рассматривается как самовоспитание, как помощь самому себе. Школа должна заниматься психологическим сопровождением и педагогической поддержкой, признавая в качестве приоритетной ценности личность ребенка [2, с. 51]. Следует отметить, что гуманистический подход находит все большее признание, поскольку системно включает в себя разные подходы, предполагает рост субъектности человека, творческое саморазвитие и самоутверждение человека. В этом контексте учитель призван выполнять функцию гуманизации пространства на уровне деятельности, общения и социализации том числе.

С позиции главного в педагогической помощи концепции воспитания можно разделить на три группы. В первой подчеркивается важность формирования социально значимых качеств. Воспитание рассматривается как управление развитием человека. Второй подход определяется через создание условий. Помогать ребенку – это не формировать его, а создавать условия для его самоопределения, самореализации, самораскрытия. Третья точка зрения является наиболее распространенной: воспитание – это взаимодействие, направленное на духовное и нравственное становление личности. С нашей точки зрения в каждой из этих групп присутствует фигура учителя, реализующая воспитание в форме социализации, управления, диалога.

Разнообразно решается и проблема целевых ориентиров воспитания. Приоритетами современного воспитания считаются: мир – воспитание в духе миролюбия; человек – воспитание в духе уважения прав человека; природа – воспитание на основе понимания, что Земля – общий дом человечества; сотрудничество – воспитание в духе взаимодействия. Анализ ценностей как основы для определения целей воспитания сделан Н.Д. Никандровым. Цель социализации, воспитания – патриот России, ориентированный на приоритет национальных российских ценностей при уважении к ценностям других культур; стремящийся в разумных пределах сочетать личные интересы с интересами общества, государства и других людей; способный правильно выбирать жизненные цели, избегая крайностей коллективизма, индивидуализма; терпимый к другим людям и их ценностям; понимающий, что реальная ориентация человека есть ориентация на непрерывное поступательное общественное и личное развитие в рамках социального мира, справедливости, равенства прав и возможностей и т.д.[6, 28]. В отношении руководящих идей воспитания есть различные точки зрения. Выделяют: принцип ценностных ориентаций, принцип субъектности, принцип принятия личности (взаимное раскрытие «Я» педагога и «Я» воспитанника, взаимная трансакция «Я»); а также принципы саморазвития (самосозидания), самовыражения (самопроявления), свободы выбора, творчества, успеха, доверия и педагогической поддержки.

Одна из наиболее спорных, противоречивых проблем в психолого-педагогической теории – проблема содержания воспитания. К классическим

воздействия на ребенка выступает личность педагога и особенности его самосознания, олицетворяющие общество, культуру, ценности. Сегодня учитель должен уметь выполнять много функций, включая функцию амортизации и компенсации всех негативных социальных воздействий. Поэтому отдельной проблемой воспитания является личностное становление будущего учителя и его самосознания в системе психолого-педагогического образования. Психологические особенности учителя транслируют учащимся установки, ценности, модели поведения. В значительной степени поведение учителя опосредуется характеристиками его гражданского и гендерного самосознания, но их формированию у будущих учителей уделяется недостаточное с нашей точки зрения внимание.

Формулировка цели статьи: рассмотрение особенностей и путей оптимизации гражданского и гендерного развития личности будущего учителя в соответствии с психологической сущностью и проблемами современной психологии воспитания.

Изложение основного содержания статьи. Интегрируя понимание сущности воспитания разными учеными (А.Г. Асмоловым, Н.М. Борытко, И.А. Зимняя, А.В. Мудрик, Е.А. Ямбург и др.) психолого-педагогические основы воспитания можно представить как формирование сознания /понятий, суждений, оценок, убеждений/, воспитание чувств /гуманистических, нравственных, эстетических, интеллектуальных и др./, формирование поведения /мотивов, поступков, привычек. Глубинная сущность воспитания состоит не столько в воздействии на растущую личность, сколько во включении ее в разнообразные виды деятельности и общения по овладению социально-культурным опытом, в стимулировании субъектности, творчества в деятельности и общении, формировании добросердечных отношений.

Воспитание сегодня – органическая часть целого, т.е. «образования личности», осуществляется оно под влиянием внешних факторов социализации и внутренних процессов саморазвития личности (индивидуализации); взаимодействия взрослых и детей с целью создания благоприятных условий для саморазвития всех субъектов образовательного процесса [2, с. 45]. Оно направлено на развитие личности, ее духовно-нравственное становление, формирование готовности к самостоятельному позитивному жизнепроживанию в определенных социально-культурных условиях.

В современных концепциях воспитания решаются вопросы, кто главный воспитатель, как нужно помогать человеку и к чему надо стремиться в воспитании. Можно выделить такие подходы по первому вопросу. Воспитание – некий процесс психологизации, психотерапевтической деятельности. Воспитанием должен заниматься тот, кто обладает глубокими психологическими знаниями. В школе должна быть психологическая деятельность по оказанию грамотной психологической помощи ребенку. Вторая точка зрения: ребенка воспитывает пространство, которое его окружает. Воспитателем должна стать специально организованная целостная среда образовательного учреждения - воспитательная система / Л.И.Новикова, Н.Л.Селиванова, В.А.Караковский/. Третий подход: воспитание – есть социализация, создание условий для того, чтобы человек стал человеком общественным /А.В. Мудрик/. Воспитывает все человеческое окружение, пространство жизни человека. Помочь человеку увидеть проблемы с социумом и досоциализировать – задача педагога. Смысл воспитания в культурации, по

2. Государственная программа РФ «Развития образования на период 2013-2020 гг.».[электронный ресурс] // URL: http://минобрнауки.рф/документы/3409 [дата обращения: 10.09.2015].

3. Золотарева, А.В. Интеграция формального и неформального образования как ведущий принцип развития системы образования // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. Международный форум: 17–19 апреля 2013 г. Часть 2. Ярославль: ГО ЯО ИРО, 2013. С. 83–86.

4. Исследование процесса становления профессиональной компетентности будущих педагогов: Коллективная монография / Под ред. Г. А. Бордовского, Н. Ф. Радионовой, А. В. Тряпицына. СПб.: Лема, 2011.

5. Марголис А.А., Рубцов В.В. О стратегии и направлениях модернизации педагогического образования в России: анализ международного опыта подготовки учителя для новой школы // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М.: Изд-во МГППУ. – 2011. – 266 с. – С. 47-67.

6. Шевелев А.Н. Зарубежный опыт организации и осуществления постдипломного педагогического образования. // Непрерывное образования, 2012, № 1. Он же. Зарубежный опыт организации и осуществления постдипломного педагогического образования // Непрерывное образования, 2012, № 2. Вершловский С.Г. Образование взрослых: теоретические и методологические проблемы. // Непрерывное образования, 2012, № 1.

7. Татарченкова С. С. От образования в пятидесятых до 50 лет в образовании: профессиональная рефлексия. СПб, КАРО, 2013.

8. Тряпицына, А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. № 1. С. 50-61.

Педагогика

УДК: 316.776:811.112.2

доктор педагогический наук, профессор Фурманова Валентина Павловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва» (г. Саранск);
магистрант Позднякова Надежда Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва» (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В СФЕРЕ СЕРВИСА

Аннотация. В статье описывается методика обучения иноязычному общению взрослых с учетом индивидуальных особенностей в сфере сервиса, в основе которой заложен коммуникативно-прагматический подход. Данная концепция базируется на следующих принципах: учет индивидуальных особенностей обучающихся, коммуникативности, культурной осведомленности и открытости, которые рассматриваются как основа модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции с учетом индивидуальных особенностей, включающей такие компоненты, как психологический, лингвокультурный и дидактический.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативно-прагматический подход, коммуникативное поведение, интенция, социальная роль, принцип, индивидуальные особенности, коммуникативность, культурная осведомленность, открытость, модальность обучения, визуальная модальность обучения, аудиальная модальность обучения, кинестетическая модальность обучения, модель обучения.

Annotation. This article describes methods of teaching foreign language communication of adults with the individual characteristics in the field of service, based on laid communicative pragmatic approach. This concept is based on the following principles: consideration of the individual characteristics of students, communication, cultural awareness and openness, which are considered as the basis of the learning model of foreign language communicative competence based on individual characteristics, including psychological, linguocultural and didactic components.

Keywords: foreign language communicative competence, communicative pragmatic approach, communications behavior, intent, social role, approach, individual characteristics, communication, cultural awareness, openness, learning modality, visualising learning modality, auditory learning modality, kinesthetic learning modality, learning model.

Введение. Социально-культурные реалии современного мира приводят к необходимости использования иностранного языка в различных видах профессионально деятельности, и особенно в сфере сервиса. Анализ научной литературы показывает, что на данный момент еще не разработана методика обучения иноязычному общению взрослых, имеющих потребность в

Психология

УДК: 37.015.32

кандидат психологических наук, доцент Ланина Надежда Владимировна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж);
кандидат педагогических наук, доцент Пушкина Тамара Федоровна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж);
кандидат педагогических наук, доцент Щиголева Нина Васильевна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ЛИЧНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается психологическая сущность и проблемы современного воспитания, особенности и условия оптимизации гражданского воспитания и гендерного развития личности будущего учителя.

Ключевые слова: цель, принципы, содержание, концепции воспитания, гражданская идентичность, интерактивные формы краеведческой деятельности, личность учителя, гендерное самосознание, психологический пол.

Annotation. The article deals with the essence and the psychological problems of modern education, characteristics and conditions of optimization of civic education and gender development of the future teacher's personality.

Keywords: purpose, principles, the content, the concepts of education,civic identity, interactive forms of regional studies, the identity of the teacher, gender identity, psychological floor.

Введение. Важной проблемой современного образования является воспитание. Будучи социокультурным феноменом, воспитание отражает уровень развития общества и содержание детства. Воспитательная парадигма нового типа в современном обществе формируется в условиях глобальных перемен, переоценке ценностей, социальных норм. Как пишет А. В. Мудрик, «в обществах переходного типа (к последним принадлежит и российское), само воспитание становится социальной проблемой». Меняющееся общество не имеет устоявшегося идеала человека, единых ценностей, в нем нет социального консенсуса, и это порождает сосуществование разных моделей и парадигм воспитания» [5, с. 48]. В обществе декларируется гуманизм, демократический и развивающий стиль обучения и воспитания, создается ряд гуманистически и практико-ориентированных воспитательных концепций, растет запрос на формирование личности нового типа, с новым типом сознания и поведения.

Как бы мы ни понимали воспитание: как процесс социализации, как управление, как организация диалога между воспитателем, средой и воспитанником, важным фактором воспитания и психологического

Оценка профессиональной успешности сотрудников МВД должна осуществляться по внешним и внутренним критериям. Внешний критерий представлен такими показателями как: эффективность деятельности; эффективность взаимодействия с членами трудового коллектива; инициативность и активность в профессиональной деятельности. Показателями внутреннего критерия оценки профессиональной успешности являются: степень удовлетворенности результатами деятельности; степень удовлетворенности условиями труда; степень удовлетворения в деятельности потребностей субъекта; степень удовлетворенности развитием трудового пути; стремление к профессиональной самореализации и профессиональному саморазвитию.

Литература:

1. Осинцева А.В., Гарманова О.В. Профессионально важные качества сотрудника ОВД в зависимости от вида деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. №4(39). С.16-19.

2. Соловьева О.В., Кущев П.М. Совладающее поведение и профессиональная успешность сотрудников МВД. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. научный журнал, 2016. № 3. URL:http://ppip.idnk.ru

3. Лаврова Н. А. Влияние личностных особенностей на успешность профессиональной деятельности в системе «человек-человек» // Психодиагностика: области применения, проблемы, перспективы развития/под ред. М.Ю. Карелиной. М.: МИССО, 2003. 195 с.

Хаммер Я.С. Профессиональный успех и его детерминанты // Вопросы психологии. 2008. №4. С. 147-153.

использовании иностранных языков при выполнении профессионально-должностных обязанностей.

Так, в Республике Мордовия постоянно проводятся различные спортивные международные соревнования. Через 2 года город Саранск примет участников Чемпионата мира по футболу 2018. Однако включение иностранных языков в сферу практической деятельности свидетельствует о сервис Республики Мордовия не готов к мероприятиям подобного уровня. Поэтому в данной статье рассматривается вопрос о необходимости обучения иноязычной коммуникативной компетенции с учетом потребностей профессиональной сферы и индивидуальных особенностей персонала, требующего подготовки для выхода в реальное межкультурное общение.

Согласно Федеральному Закону 266-ФЗ с 01 января 2017 года гостиница как одна из служб сервиса не имеет право осуществлять свою деятельность, если данное предприятие не получило сертификат классификации [2]. Одним из пунктов данной классификации является характеристика персонала, а именно владение иностранным языком для непосредственного контакта с клиентами. К этой категории относятся администраторы отеля и ресторана, портье, официанты, бармены и служба безопасности.

Сегодня перед руководством отеля стоит непростой выбор: обучить своих сотрудников иностранному языку как средству межкультурного общения или пойти на крайние меры, уволив неподходящих требованиям классификации сотрудников и нанять новый персонал, который будет владеть иностранным языком, но при этом его нужно будет обучать профессиональным обязанностям в конкретном отеле. Отсюда вытекает постановка цели о развитии иноязычной коммуникативной компетенции для выхода в реальное межкультурное общение с гостями-иностранцами у сотрудников отеля.

Изложение основного материала статьи. В статье мы придерживаемся следующего определения иноязычной коммуникативной компетенции, под которой подразумевается способность и готовность к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений». В рассматриваемом случае данное определение является приемлемым по следующим соображениям: во-первых, главным является языковая и коммуникативная готовность к общению, а во-вторых, понимание и адекватное выражение своих мыслей на иностранном языке.

Методологически значимым для построения концепции является коммуникативно-прагматический подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Это объясняется тем, что в процессе реального межкультурного общения в дополнение к коммуникативной большое значение приобретает культурно-прагматическая составляющая, связанная с учетом таких факторов, как: интенции, темы, социальные роли коммуникантов и степень воздействия на партнера по коммуникации, характер межличностных отношений, культурный контекст и т.д. Иноязычная коммуникативная компетенция дополняется знаниями микрокультуры повседневной коммуникации, использованием форм речевого этикета, правил вступления и завершения контактов, выражения благодарности, извинения, обращения, принятых в другой культуре. Например:

Русский язык	Английский язык	Французский язык
Мы рады вас видеть в нашем отеле!	We are glad to see you in our hotel!	Nous sommes heureux de vous voir dans notre hôtel !
Господин Иванов, …	Mister Smith, …	Monsieur Dubois, …
До свидания!	Good bye!	Au revoir !

Для адекватного контакта с представителями иного культурного сообщества необходимо учитывать следующее:

параметры коммуникативного поведения партнера: социальные роли, интенции, языковые средства выражения;

ознакомление со стереотипом коммуникативного поведения;

сравнение с коммуникативным поведением в собственной культуре и выделение общих и дифференцирующих признаков (норм поведения);

осуществление коммуникативной деятельности в соответствии с нормами, сложившимися в данном языковом коллективе, с учетом психологических механизмов воздействия на адресата с использованием лингвистических средств;

выработку положительного отношения и снятие деструктивной позиции [3].

Выявление коммуникативных неудач и нахождение способов их устранения требует целенаправленного включения в учебный процесс коммуникативно-поведенческого аспекта, что требует ознакомления с нормами и правилами поведения, принятыми в иноязычной культуре через ритуально-этикетные формы.

Общеизвестно, что любая методическая концепция строится с учетом психологических особенностей персонала и конкретных методических принципов их реализации. Методика обучения работников сферы сервиса иноязычной коммуникативной компетенции в межкультурном общении базируется на следующих принципах:

принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся;

принцип коммуникативности;

принцип культурной осведомленности;

принцип открытости.

Остановимся несколько подробнее на рассмотрении каждого принципа в отдельности.

Учет индивидуальных особенностей как принцип обучения базируется на теории, выдвинутой во второй половине XX века группой ученых из США. Особый вклад в развитие этой теории внес известный американский психолог Уолтер Берг Барб, который разработал теорию VAK, включающую три модальности обучения (learning modalities):

- визуальная модальность (Visualising modality)
- аудиальная модальность(Auditory modality)
- кинестетическая модальность (Kinesthetic modality) [4].

В интерпретации Барба основным критерием выделения данных типов модальностей является восприятие информации, поскольку термин «модальность» в принципе означает принадлежность к определенной сенсорной системе (анализатору) и используется для обозначения,

На наш взгляд, внешняя оценка профессиональной успешности сотрудников МВД должна основываться на следующих характеристиках:

1. Эффективность деятельности;
2. Эффективность взаимодействия с членами трудового коллектива;
3. Инициативность и активность в профессиональной деятельности.

К основным показателям эффективности профессиональной деятельности мы относим:

актуальность – полное соответствие всех действий поставленным целям и задачам;

оптимальность – достаточность затрачиваемых усилий и средств для решения профессиональных задач;

рациональность способов и приемов деятельности в ее взаимосвязи и взаимообусловленности;

конкретность – соответствие всех действий характеру направленности профессиональной деятельности;

продуктивность, выражающуюся в количественных и качественных результатах деятельности;

скорость – быстрота, четкость и организованность действий;

темп – соотношение периодов подъема и спада в деятельности за определенный временной промежуток;

полнота – объем реализованных действий, необходимых для успешного выполнения деятельности;

стабильность – успешность выполнения деятельности в течение длительного периода времени, сохранение устойчивой результативности деятельности.

В качестве показателей внутреннего критерия оценки профессиональной успешности выступают:

степень удовлетворенности результатами деятельности;

степень удовлетворенности условиями труда;

степень удовлетворения в деятельности потребностей субъекта;

степень удовлетворенности развитием трудового пути;

стремление к профессиональной самореализации и профессиональному саморазвитию.

Выводы. Профессиональная успешность представляет собой интегральную характеристику субъекта труда, отражающую его соответствие профессиональным требованиям, способность поддерживать стабильную эффективность деятельности при высокой степени удовлетворенности трудом и стремлении к дальнейшей профессиональной самореализации.

На успешность профессиональной деятельности сотрудников МВД влияет широкий спектр факторов, которые условно можно разделить на четыре группы: внешние, ситуативные, фоновые и личностные факторы. Все они взаимообусловлены и находятся в тесной взаимосвязи. Тем не менее, степень их влияния на профессиональную успешность может изменяться в зависимости от конкретных обстоятельств и условий деятельности. Как мы уже подчеркивали ранее, деятельность в МВД носит ярко выраженный стрессогенный и экстремальный характер, поэтому существенное значение в обеспечении профессиональной успешности играют стратегии совладающего поведения.



Рисунок 1. Факторы профессиональной успешности сотрудников МВД

Следует подчеркнуть, что степень влияния различных групп факторов на успешность профессиональной деятельности напрямую зависит от конкретных обстоятельств. Так в профессиональных ситуациях экстремального характера наибольшее влияние оказывают ситуативные факторы, и приоритетное значение приобретают личностные характеристики, позволяющие сохранять эффективность деятельности в экстремальных условиях.

Большинство ученых исследующих проблему оценки профессиональной успешности, сходятся во мнении, что она должна включать в себя внешний и внутренний критерий [3, 4]. Внешний критерий связан с оценкой успешности деятельности другими людьми (руководители, коллеги и т.д.) и, как правило, для обозначения данного критерия используются понятия «эффективность деятельности», «результативность деятельности».

Внутренний критерий связан с самооценкой профессиональной успешности и предполагает оценку степени удовлетворенности профессиональной деятельностью.

характеристики или классификации ощущений, сигналов, стимулов, информации, рецепторов, расстройств [1].

Так, визуалы гораздо легче и эффективнее воспринимают информацию, когда они её видят. Поэтому для обучения людей с данным доминирующим способом восприятия информации необходимо большое количество наглядного материала, такого как: иллюстрации, схемы, графики, символы, яркие канцелярские товары (цветные ручки и карандаши, красивые тетради, блокноты) и т.п.

При обучении аудиалов особое внимание следует уделять звуковой наполненности занятия. Нужно использовать как можно больше озвученных материалов, таких как аудиозаписи, видеоролики, устное чтение. Наряду с этим будут эффективны коммуникативные упражнения, пересказы текстов, коллективное обсуждение и т.п.

Для кинестетиков характерно желание все потрогать или подвигать. Очень часто кинестетики во время лекций рисуют что-то на полях тетради, теребят ручку или карандаш. Им нравится активная жестикуляция, поэтому преподавателю рекомендуется прогуливаться по аудитории, жестикулировать, делать записи на доске разными шрифтами. Для обучения кинестетиков окажутся полезными активные занятия, для выполнения которых у обучающихся возникнет необходимость встать и немного подвигаться. При выполнении письменных заданий рекомендуется использование различных письменных принадлежностей, например ручки, цветные карандаши, яркие маркеры. В качестве поощрения за правильное выполненное задание можно использовать что-то наподобие жетона, конфеты или любой небольшой фигурки. Смысл в том, чтобы руки кинестетика были заняты работой большую часть занятия.

В дальнейшем теория VAK была дополнена новозеландским ученым, преподавателем Линкольского университета Нейлом Флемингом, который выделил четвертый способ обучения, обозначив его Read/write learning. После обоснования четвертого элемента данная система получила название VARK (Visual learning, Auditory learning, Read/write learning, Kinesthetic learning) [5].

В русском языке четвертый способ восприятия информации получил название «дигитал» или «дискрет». Для дигиталов характерно восприятие информации в основном через логическое осмысление, с помощью цифр и знаков. Для них важна функциональность. Информация должна подаваться небольшими предложениями, без лишних слов и описаний. Дигиталы предпочитают схемы, графики, краткие конспекты. В качестве материалов для отработки аудирования эффективными оказываются сводки новостей, краткий обзор мероприятий.

Таким образом, в рекомендуемой методике мы предлагаем проведение теста и формирование групп на его основе с учетом индивидуальных особенностей восприятия информации.

Вместе с этим следует отметить, что редко когда доминирует один способ восприятия информации. Потому рекомендуется принимать во внимание две модальности, которые наберут наибольшее количество баллов в разработанном нами тесте.

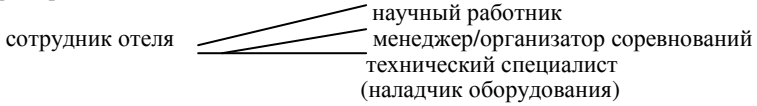
Принцип коммуникативности является ведущим методическим принципом, согласно которому обучение максимально приближенно к естественным условиям общения. Развивая принцип коммуникативности, мы

должны учитывать в соответствии с коммуникативно-прагматическим подходом факторы овладения иностранным языком, такие как выражение интенции (приветствовать клиентов, согласиться, отказать, сообщить информацию), начало и завершение разговора, построение темы высказывания, отношение к собеседнику и т.д. Отсюда следует, что в содержание обучения должны быть включены языковые и коммуникативные способы выражения интенции. Например:

Интенция	Пример
Приветствовать клиентов	Здравствуйте! Hello! Bonjour!
Выразить извинение	Извините. Excuse me. Excusez-moi.
Согласиться	Да, это так. That's right. Oui, c'est ça.

Для качественного осуществления своей профессиональной деятельности сотрудники должны овладеть речевыми клише, так называемым этикетным моделям, формулам вежливости в различных ситуациях.

В содержание обучения персонала следует включать ориентацию на социальные роли клиентов и построение межличностных отношений. Например:



На основе прагматических факторов, приведенных в качестве примеров, а именно интенции, клише, учета социальных ролей и построения взаимоотношений, должен создаваться положительный микроклимат общения, к которому должны стремиться все работники сферы сервиса.

Наряду с указанными выше принципами ведущим является принцип культурной осведомленности, связанный со сведениями о культуре поведения (мини-культура), который предполагает наличие культурных фоновых знаний в сравнении собственной и иноязычной культур.

Фоновые знания не только фиксируют обобщенное отражение действительности на уровне национально-культурной семантики, но и воссоздают обобщенный «образ действия» и норму поведения. В данном случае имеются в виду знания, которые являются фактором аутентичности речевого поведения в естественных условиях. Стремясь к адекватному употреблению языка, направленному на достижение наибольшей эффективности речевого воздействия, мы исходим из того, что коммуникативный акт не есть контакт изолированных от общества индивидов, а ситуации общения, которые характеризуются набором экстралингвистических факторов, обеспечивающих нужный уровень коммуникативной компетенции [3].

	профессиональных достижений на пути к профессионализму и их признание в профессионально значимой для субъекта среде
В.А. Толочек	Профессиональная успешность – это интегральный феномен, оценка которого должна производиться по прямым показателям эффективности деятельности и оценкам эффективности, даваемым самими субъектами труда

Опираясь на существующие подходы и учитывая рассмотренные нами особенности деятельности в МВД, мы предлагаем следующее определение профессиональной успешности как интегральной характеристики субъекта труда, отражающей его соответствие профессиональным требованиям, способность поддерживать стабильную эффективность деятельности при высокой степени удовлетворенности трудом и стремлении к дальнейшей профессиональной самореализации [2].

На успешность профессиональной деятельности сотрудников МВД влияет целая совокупность факторов, которые мы схематично представили на рис. 1.

Изучение факторов влияющих на профессиональную успешность сотрудников МВД необходимо осуществлять с учетом стрессогенности и экстремальности данной деятельности. Для нее характерно наличие стрессогенных факторов «двойного порядка»: стрессоры, обусловленные особенностями самой деятельности и тенденциями ее осуществления в современных условиях и стрессоры, связанные с выполнением служебных задач в экстремальных ситуациях. Указанные факторы оказывают неоднозначное влияние на профессиональную успешность сотрудников МВД, что требует детального рассмотрения категории «успешность профессиональной деятельности» в выделенном контексте.

Успешность является одной из наиболее значимых характеристик профессиональной деятельности сотрудников МВД. Тем не менее, можно констатировать тот факт, что в настоящее время в психологии отсутствует единый подход как к трактовке понятия «профессиональная успешность», так и к определению критериев оценки данной характеристики.

Основные подходы к пониманию феномена «профессиональная успешность» мы отразили в табл. 3.

Таблица 3

Основные подходы к пониманию сущности понятия «профессиональная успешность»

Ученые, представители научного направления	Содержание понятия «профессиональная успешность»
Е.А. Климов	Успешность – это характеристика профессиональной деятельности человека, включающая внешнюю оценку результата, достигнутого в ходе профессиональной деятельности, и оценку удовлетворенности специалиста профессиональной деятельностью
М.А. Дмитриева	Профессиональная успешность включает производительность труда, качество продукции, надежность действий. При оценке профессиональной устойчивости следует также учитывать нервно-психические затраты, необходимые для достижения цели, а также степень удовлетворенности работника своим трудом
И.В. Арендачук	Профессиональная успешность – это критерий удовлетворенности личности профессиональной самореализацией на основе результативности личностных и

Коммуникативный стиль поведения аутентичной культурно-языковой личности, выступая как элемент сравнения, приводит к пониманию иноязычной культуры, а также к развитию когнитивных умений понимания того, как собственное поведение будет восприниматься с позиции других культур. В соответствии с этим в содержание обучения рекомендуется введение специального аспекта о влиянии культуры на коммуникативное поведение.

Принцип открытости в обучении иноязычной коммуникативной компетенции сотрудников отеля подразумевает поощрение любых попыток говорить на иностранном языке и связан с проявлением положительных эмоций по отношению к прибывающим клиентам.

В заключение следует отметить, что обозначенные принципы, а именно: учёт индивидуальных особенностей обучающихся, коммуникативность, культурная осведомлённость и открытость, можно рассматривать как основу модели формирования обучения иноязычной компетенции с учетом индивидуальных особенностей.

Данная модель включает следующие компоненты:

Психологический компонент

- проведение психологического теста;

- выявление и учет индивидуальных особенностей при восприятии информации (визуал, аудиал, кинестетик, дигитал или смешанный тип).

Лингвокультурный компонент связан с содержанием обучения, направленным на эффективное усвоение языкового материала (специальной лексики; грамматического минимума, необходимого для общения; клише; коммуникативных стандартов) и усвоение культурно-значимой информации (тем, текстов, ситуаций, диалогов) с учетом культурно-прагматических факторов.

Дидактический компонент предполагает организацию и технологии обучения, предполагающими развитие действий и стратегий для выхода в реальное межкультурное общение. Среди них ведущая роль принадлежит информационно-коммуникативным технологиям и элементам дистанционного обучения.

Выводы. Изложенные положения о формировании иноязычной коммуникативной компетенции апробируются в методике в рамках курса «Иностранный язык для сферы сервиса», рассчитанного на минимальный срок обучения (2-3 месяца) с привлечением действующих отелей города для выхода в реальное межкультурное общение.

Литература:

1. Современный психологический словарь: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: ПРАЙМ - ЕВРОЗНАК, 2009. – 490 с.

2. Федеральный закон "О внесении изменений в статью 1 Федерального закона "О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд" и Федеральный закон "О подготовке и проведении в Российской Федерации чемпионата мира по футболу FIFA 2018 года, Кубка конфедераций FIFA 2017 года и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации" от 03.07.2016 N 266-ФЗ (действующая редакция, 2016) // СПС КонсультантПлюс

3. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация в теории и практике преподавания иностранных языков в вузе: монография / В.П. Фурманова. – Саранск, 2009. – 164 с.

4. Barbe, W.B.Teaching through modality strengths: concepts and practices / W.B. Barbe, R. H. Swassing, M. N. Milone. – Columbus, Ohio: Zaner-Bloser, 1979. – 117 с.

5. Fleming, N.D. I'm different; not dumb: modes of presentation (VARK) in the tertiary classroom / N.D. Fleming // Research and Development in Higher Education, Proceedings of the 1995 Annual Conference of the Higher Education and Research Development Society of Australasia (HERDSA). – 1995. – 518 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры технологии и
профессионально-педагогического образования Хайров Фёдор Андреевич
Академия психологии и педагогики
Южного Федерального университета (г. Ростов-на-Дону)

ИЗ ИСТОРИИ ТРУДОВОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье дан краткий анализ основных моментов развития промышленного образования в дореволюционной России и Советском Союзе. Роль русских учёных И.А.Вышеградского, автора «Проекта общего нормального плана промышленного образования в России», И.А. Анопова, организатора профессионального образования, Императорского Русского Технического общества, сыгравшего большую роль в деле развития профессионального образования в России и Системы государственных трудовых резервов, созданой при Совнаркоме СССР, с целью подготовки и распределения рабочих кадров.

Ключевые слова: промышленное образование, профессионально-техническое образование, концепция профессионального образования и трудового воспитания, система государственных трудовых резервов, рабочие кадры.

Annotation. This article gives a summary analysis of the principal periods of technical education in pre-revolutionary Russia in the Soviet Union. The contribution of Russian scienfists I.A. Vishegradskiy, the author of the General plan project of technical education in Russia, I.A. Anopov, the founder of vocation education, the Emperor s Russian technical Society which played an important part in the development of vocation education in Russia and in state system of labor reserves made under the control of the CPC in USSR to prepare and engage working personnel.

Keywords: technical education, vocational education, a conception of vocational and labor education, the system of labor reserves, working personnel.

Введение. Еще в конце XIX века власть и общество осознали необходимость и важность подготовки молодежи к реалиям окружающего мира. В стране завершился процесс промышленного переворота – переход от ручного труда к машинному. Были построены, строились и планировалось

полномочий и специфических средств воздействия	целесообразности, законности, обоснованности применения сотрудником своих полномочий. Приводит к состоянию повышенной напряженности, связанной с необходимостью выбора оптимальной альтернативы
Наличие объективных факторов, препятствующих осуществлению профессиональных задач	Часто осуществление профессиональной деятельности осложняется противодействием заинтересованных лиц. Необходимость преодоления объективных препятствий, вызванных противоправными действиями заинтересованных лиц, требует постоянного волевого напряжения, сложной интеллектуальной работы, детерминирует негативные эмоциональные состояния
Многосторонность коммуникативной составляющей деятельности сотрудника МВД	Осуществление профессиональной деятельности связано с общением с широкой по диапазону социальной средой. Общение с различными категориями населения (по возрасту, социальному статусу, правовому положению и т.д.), требует не только психологических знаний, но и высокого уровня коммуникативной компетентности
Стрессогенность профессиональной деятельности сотрудников МВД	Для деятельности в МВД характерен целый спектр стресс-факторов: - дефицит времени; - ненормированный рабочий день; - высокие физические и психологические нагрузки; - многообразие и сложность профессиональных задач; - высокий уровень ответственности и т.д.
Высокий риск возникновения экстремальных ситуаций	Наличие служебных ситуаций, при которых выполнение профессиональных задач связано с риском для жизни, предельными физическими, психологическими нагрузками, моральными дилеммами

общественного порядка и безопасности; охранную деятельность; судопроизводство; пенитенциарную деятельность.

Вне зависимости от видов деятельности можно выделить некоторые общие для них характеристики:

Строгая нормативно-правовая регламентация всех аспектов деятельности, что в значительной мере предопределяет содержание деятельности, стиль управления (единоначалие и субординация), характер взаимоотношений в служебных коллективах, требования к соблюдению служебной дисциплины и т.д.

Неукоснительное соблюдение принципов законности, гуманизма, уважения прав человека и гласности;

Наличие широких властных полномочий и специфических средств воздействия, что предъявляет повышенные требования к их обоснованной реализации, целесообразному и законному применению.

Непредсказуемость и разнообразие профессиональных ситуаций, в которых приходится действовать сотрудникам МВД, требует высокой адаптационной готовности, коммуникативных способностей, умений оперативно и объективно оценивать происходящие события;

Повышенная стрессогенность и экстремальностью деятельности, связанная с наличием различных стресс-факторов (высокая ответственность, неопределенность информации, дефицит времени, большие физические и психические нагрузки и др.) и риском возникновения экстремальных ситуаций (угроза жизни и здоровью, высокий динамизм и интенсивность происходящих событий, длительность физических и эмоциональных перегрузок и т.д.);

Социальная значимость деятельности и ее зависимость от обстановки в обществе, отношения населения к деятельности правоохранительных органов [1].

В контексте рассматриваемой нами проблематики необходимо выделить психологические особенности деятельности в МВД, представленные нами в табл. 2.

Таблица 2

Психологические особенности профессиональной деятельности сотрудников МВД

Особенность деятельности	Характеристика особенности
Правовая регламентация деятельности сотрудников МВД	Подчиняет все аспекты деятельности порядку, строго установленному правовыми нормам и регламентам, что приводит к ограничению возможности реализовать индивидуальные представления об эффективной организации деятельности, является причиной повышенной ответственности за профессиональные действия и принятые решения
Наличие широких властных	Требует постоянной оценки

построить множество крупных предприятий в различных отраслях промышленности. Для работы на этих предприятиях, а также на транспорте, в финансовой сфере, в учреждениях связи и т.д. необходимы были тысячи и тысячи квалифицированных работников.

Не только высшая, но и средняя школа должна была откликнуться на нужды времени.

Изложение основного материала статьи. Большую роль в практическом решении данной задачи сыграл Иван Алексеевич Вышнеградский (1831-1895) – крупный русский ученый (специалист в области механики) и государственный деятель. В 1888–1892 гг. был министром финансов в России. По инициативе И.А. Вышнеградского в 1883 г. при Учёном комитете Министерства народного просвещения было создано отделение по техническому и профессиональному образованию – первый официальный орган по руководству низшими и средними профессиональными учебными заведениями в России. В 1884 г. Иван Алексеевич подготовил «Проект общего нормального плана промышленного образования в России». Это первый масштабный документ по созданию системы профессионального образования. На базе этого документа в марте 1888 г. был принят закон «Основные положения о промышленных училищах», действовавший до 1917 г.

Его значение состоит в том, что впервые в России была законодательно установлена единая система разрозненных прежде профессионально-технических учебных заведений. Их подразделили по типам:

а) ремесленные училища, обучавшие конкретному ремеслу, связанному чаще всего с бытом людей;

б) низшие технические училища, подготавливавшие рабочих для определенного производства;

в) средние технические училища, готовившие техников как ближайших помощников инженеров и других руководителей промышленного дела.

Средне - техническое училище готовило по 5 специальностям, низшее техническое – по 3.

Стоит отметить, что И.А. Вышнеградский был не только идеологом, теоретиком, но и практиком, организатором промышленного образования в России. Разработка штатов, уставов и других проблем организации промышленного образования, определение наиболее целесообразных мест, в которых промышленные училища будут открываться на средства государственного казначейства, – эти и другие вопросы были возложены на образованную при Министерстве народного просвещения особую комиссию из представителей всех ведомств, заинтересованных в этом деле, а также на выше уже упоминаемое Отделение Ученого Комитета по техническому и профессиональному образованию.

Труды комиссии вместе с выработанными штатами, таблицами недельных занятий и другими документами были представлены в 1889 г. Государственному Совету. На основании его решений 26 июня 1889 г. император Александр III утвердил штаты промышленных училищ, таблицы числа часов уроков в неделю. Через три месяца, 27 сентября, Министр народного просвещения утвердил подробные уставы училищ всех трех типов (средние технические, низшие технические, ремесленные), которые были установлены «Основным положением о промышленных училищах».

Для выполнения предстоящей огромной работы по проведению в жизнь этих положений в составе Департамента народного просвещения (это был один из основных департаментов Министерства народного просвещения) в 1893 г. было образовано особое Отделение для заведования промышленными училищами.

Первым его руководителем стал Иван Алексеевич Анопов (1844–1907) – организатор профессионального образования в России, известный общественный деятель и педагог. С 1880 г. он – директор Петербургского ремесленного училища, член Постоянной комиссии по техническому образованию Русского технического общества, один из организаторов и руководителей съездов по техническому и профессиональному образованию. Участвовал в разработке положений об отдельных типах учебных заведений, а также уставов государственных, общественных и частных учебных заведений: «Устав средних технических училищ» (1889 г.), «Таблица числа часов учебных занятий в неделю в промышленных училищах» (1889 г.), «Устав низших технических училищ» (1890 г.) и др. Способствовал открытию новых профессионально-технических училищ. В своем труде «Опыт систематического обозрения материалов к изучению современного состояния среднего и низшего технического и ремесленного образования в России» (1889 г.) И.А. Анопов систематизировал сеть профессиональных учебных заведений и дал анализ состояния профессионально-технического образования [1].

Одновременно с теоретической разработкой различных вопросов промышленного образования с начала 90-х годов XIX в. Министерство народного просвещения активизирует практические шаги по открытию новых промышленных училищ. До этого времени в России существовало сравнительно ничтожное число промышленных училищ, что не могло не отразится самым неблагоприятным образом на развитии промышленности и экономики в целом.

Первоначально намечалось открыть несколько промышленных училищ различного типа на окраинах России. Однако неудачный опыт создания в Архангельске в 1893 г. низшего технического училища, которое привлекло слишком мало учеников и не оправдало огромных расходов по его устройству и содержанию, привел Министерство народного просвещения к мысли о том, что открывать новые училища целесообразней не на окраинах страны, а в центральных губерниях.

Стоит отметить, что во многих регионах, местные промышленные деятели, фабриканты и заводчики были заинтересованы в открытии специальных учебных заведений. Они стали принимать участие в расходах по устройству и содержанию таких заведений. С 1889 по 1894 г. всего было единовременно пожертвовано различными городами и обществами до 1.640.000 руб. и на выплату ежегодных пособий до 89.000 руб. Благодаря столь значительным пожертвованиям, Министерство народного просвещения получило возможность приступить немедленно к разработке проектов устройства училищ, включая создание ремесленного училища в г. Ростове-на-Дону (1893 г.).

Одновременно Министерство искало возможность упростить и удешевить возможности подготовки специалистов низкой квалификации. Как результат в декабре 1893 г. был утвержден в законодательном порядке новый тип ремесленных училищ, так называемых «школ ремесленных учеников».

изученностью показателей, критериев и психологических факторов успешности сотрудников МВД.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является определение сущности понятия «профессиональная успешность сотрудников МВД», выявление факторов, оказывающих влияние на профессиональную успешность и критериев ее оценки.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая детерминанты профессиональной успешности сотрудников МВД, необходимо уделить внимание анализу специфики самой деятельности. Данная профессиональная деятельность относится к разряду сложных и обладает целым рядом ярко выраженных особенностей. Поэтому можно утверждать, что она предъявляет к сотрудникам высокие требования и оказывает значительное влияние на личностное и профессиональное развитие.

Анализ профессиональной деятельности сотрудников МВД мы будем осуществлять с позиций системного подхода, в рамках которого ее следует рассматривать как динамичную функциональную систему, основными характеристика которой являются многомерность и иерархичность.

Общее содержание данной деятельности раскрывается через ее основные задачи и функции (табл. 1).

Таблица 1

Основные задачи и функции деятельности сотрудников МВД

Задачи	Функции
Правоприменительные – конкретизация правовых норм применительно к определенным целям	Информационная – работа по сбору, анализу, переработке и подготовке к использованию правовой информации
Правообеспечивающие – получение ресурсов, необходимых для реализации поставленных целей	Оценочная – определение и оценка ситуаций, требующих правового решения
Правоорганизующие – реализация и организационное обеспечение профессиональной деятельности	Коммуникативная – ведение переговоров, решение конфликтных ситуаций, выступления правового содержания
Легитимационные – обоснование необходимости и эффективности правовых решений	Действенно-практическая – определение оптимальных вариантов профессиональных действий, в рамках правовых предписаний

Конкретизируя содержание профессиональной деятельности в МВД, рассмотрим ее виды. В соответствии с законодательно определенными задачами можно выделить следующие виды деятельности правоохранительных органов: профилактическую; оперативно-розыскную; деятельность по дознанию и расследованию преступлений; деятельность по охране

13. Примерная программа профессионального обучения лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые поступающих на службу в органы внутренних дел. – М., 2013.

Психология

УДК: 159.944

аспирант Кущев Павел Михайлович
Северо-Кавказский Федеральный университет (г. Ставрополь)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ СОТРУДНИКОВ МВД КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности деятельности в МВД в контексте их влияния на профессиональную успешность. Дана комплексная характеристика профессиональной успешности сотрудников МВД. Выделены основные критерии ее оценки.

Ключевые слова: профессиональная успешность, эффективность деятельности, удовлетворенность трудом.

Annotation. The article discusses the features of the activities of the interior Ministry. Presents complex characteristics of professional success. Describes the basic approaches and evaluation criteria of professional success.

Keywords: professional success, efficiency, job satisfaction.

Введение. Роль человеческого фактора в работе правоохранительных органов очень высока. Особенно возрастает значимость повышения успешности профессиональной деятельности сотрудников МВД в условиях социально-экономического кризиса, характерного для современного этапа развития российского общества.

Сложившаяся в настоящее время социально-экономическая обстановка в стране приводит к появлению новых профессиональных стрессов в деятельности сотрудников МВД. Все это негативно сказывается не только на профессиональной успешности сотрудников, но и на их психологическом состоянии, профессиональном здоровье.

Актуально понимание критериев собственной успешности и для самого сотрудника МВД - оно помогает достигать высоких профессиональных результатов, планировать свою карьеру и принимать адекватные меры по повышению профессиональной успешности. Как и в большинстве профессий с повышенными требованиями к субъектам труда, в деятельности сотрудников МВД имеются определенные личностные факторы, которые ведут к успеху в профессиональной деятельности. К одному из наиболее значимых личностных факторов относится совладающее поведение, позволяющее обеспечить надежность и результативность профессиональной деятельности в сложных условиях.

Актуальность разработки данной темы обусловлена противоречиями между: 1) необходимостью эффективного осуществления профессиональных действий в условиях повышенной стрессогенности и экстремальности и наличием разных уровней профессиональной успешности сотрудников МВД; 2) необходимостью повышения успешности деятельности и недостаточной

Это были школы с 3-х летним курсом обучения. Их предназначение – приготовление ремесленных учеников, способных к более разумному пониманию практических приемов известного ремесла. Мальчики в возрасте 11-14 лет, расширяя общее образование, полученное ими в начальной школе, обучаются в первые два года общим приёмам какого либо ремесла, а в течение третьего, последнего года обучения изучают также и специальные приёмы по отдельным отраслям ремесла, исходя из местных потребностей.

В 1894 г. Министерство народного просвещения разработало и представило в Государственный Совет проект создания «низших ремесленных школ». В апреле 1895 г. он был законодательно утвержден.

В тех местностях, где не было возможности открыть самостоятельные ремесленные школы, открывали ремесленные классы и классы ручного труда. Еще одной формой распространения профессиональных знаний было открытие профессиональных воскресных и вечерних курсов для взрослых с целью дополнить их общее образование специальными знаниями, необходимыми для избранной ими практической деятельности.

Одной из проблем, тормозившей успешное развитие промышленного образования была нехватка сведущих и способных преподавателей. Наиболее остро эта ситуация проявлялась в ремесленных училищах, в которых вознаграждение за педагогический труд было небольшим. Преподавателей для этой категории училищ Министерство набирало из учащихся средних технических школ, предоставляя им стипендии для специальной подготовки. С 1896 г. на эти нужды ежегодно выделяли 15.700 рублей.

Много внимания уделялось проблеме обеспечения промышленных училищ учебниками и пособиями, повышения их качества. С этой целью в мае 1890 г. были учреждены 8 премий: две по 2000 рублей и шесть по 500 рублей за лучшие руководства и учебные пособия для промышленных училищ. При этом 1000 рублей предназначалось для вознаграждения рецензентов золотыми медалями и 2000 рублей на приобретение руководств по предметам технического и ремесленного обучения. Одновременно Министерство заказывало опытным специалистам составление учебников.

С целью укрепить связь между Отделением промышленных училищ Министерства народного просвещения и самими промышленными училищами в декабре 1897г. при Отделении были созданы четыре должности инспекторов.

Большую роль в деле развития профессионального образования в России играло Императорское Русское Техническое общество. С целью осмыслить накопленный опыт, Общество при поддержке Министерства народного просвещения провело три Всероссийских съезда деятелей по техническому и профессиональному образованию: первый – в 1889–1890 гг., второй – в 1895–1896 гг., третий – в 1903–1904 (был закрыт за политические высказывания участников). Делегаты съездов обсуждали проблемы высшего, среднего и низшего технического образования, состояние дел в тех общеобразовательных учебных заведениях, которые готовили своих учеников для поступления в промышленные училища.

Съезды сыграли значительную роль в разработке отечественной концепции профессионального образования и трудового воспитания, а также консолидации деятелей русской технической школы. Были внесены проекты введения всеобщего начального обучения в России, развития форм внешкольного образования.

Был подготовлен и издан «Сборник материалов по промышленному образованию», о необходимости которого говорили делегаты еще первого съезда. В него вошли все узаконения и распоряжения Министерства народного просвещения по промышленному образованию, начиная с 1881 г., а также материалы по организации промышленных училищ, сведения о состоянии этих училищ, отчеты стипендиатов, отчеты о командировках за границу. Содержание Сборника дает полную картину состояния промышленного образования в России в конце XIX в.

В 1898 – 1903 гг. был открыт ряд промышленных училищ, в том числе и на Дону: в Ростове – среднее техническое училище по химической и механической специальности, в Таганроге – восьмиклассное училище с горнозаводской специальностью.

В 1901 г. были выработаны и утверждены правила для учащихся всех типов училищ и правила об испытаниях учеников ремесленных училищ, школ ремесленных учеников и низших ремесленных школ. [2]

Все эти мероприятия, хотя они и проводились медленно, не могли не сказаться на росте числа профессионально-технических учебных заведений, на улучшении качества преподавания, накоплении и систематизации опыта подготовки специалистов всех отраслей.

О состоянии системы подготовки кадров в начале XX в. можно судить по следующим статистическим данным. На 1 января 1909 г. в ведомстве Министерства народного просвещения состояло:

а) высших технических учебных заведений – 8, в том числе 2 частных женских;

б) средних технических училищ – 32 (по югу – 2), в том числе частных 7 (по югу – нет);

в) низших технических – 24, в том числе 5 частных, из них по югу – 3;

г) ремесленных училищ – 28 (из них по югу – 1);

д) школ ремесленных училищ – 26 (по югу – нет);

е) низших ремесленных школ – 131, из них по югу – 13.

За исключением высших учебных заведений, все остальные училища носили общее название промышленных училищ в строгом (законодательном) значении этого понятия, как организованные согласно «Основному положению о промышленных училищах» (1888г.) и позднейшим дополнительным законоположением – 2 декабря 1893 г. и 24 апреля 1895 г.

Кроме выше названных учебных заведений в ведении Министерства народного просвещения находилось значительное число разнообразных специальных школ как мужских, так и женских, которые относились к категории промышленных училищ в широком смысле этого понятия, так как обслуживали нужды промышленности. Подавляющее большинство их было открыто раньше издания основного закона 7 марта 1888 г. о промышленных училищах и руководствовались особыми уставами. Дополнительно в ведомстве Министерства народного просвещения, а также в ведении Императорского Русского Технического общества находилась значительная группа специальных учебных заведений разнообразных типов: школ строительных десятников, школ печатного дела, электротехническая школа, разные профессиональные курсы и классы, учебные мастерские, училища для рабочих, взрослых и малолетних обоего пола, и т.д. [3]

иной причине не освоили рабочую учебную программу по физической подготовке в полном объеме (не менее ¾ учебного материала), допускаются к итоговому контролю физической готовности только после изучения ими пропущенного материала во время дополнительных занятий или в часы самостоятельной подготовки [9]. Те слушатели, которые выполнили в полном объеме учебный план, успешно сдали зачеты и экзамены по изученным дисциплинами и комплексный квалификационный экзамен, считаются прошедшими первоначальную подготовку и до- пускаются к несению службы [8, 9, 10].

Литература:

1. Блеер, А.Н. Профессиональный взгляд тренера на цели, задачи и проблемы современной спортивной медицины / А.Н. Блеер, Н.А. Чистова, Т.Н. Кузнецова // Теория и практика физической культуры. – 2001. - № 12. С. 28-32.

2. Высочин, Ю.В., Денисенко Ю.П. Современные представления о физиологических механизмах срочной адаптации организма спортсменов к воздействиям физических нагрузок / Ю.В. Высочин, Ю.П. Денисенко // Теория и практика физической культуры. - М. - 2002. - №7. - С. 2-7.

3. Илюхина, И.А. Физиологические основы различий устойчивости организма к субмаксимальной физической нагрузке до отказа у здоровых лиц молодого возраста / И.А. Илюхина, И.Б. Заболотских // Физиология человека. - 2000. - №3. - С. 92-99.

4. Иорданская Ф.А., Юдинцева М.С. Мониторинг здоровья и функциональная подготовленность высококвалифицированных спортсменов в процессе учебно-тренировочной работы и соревновательной деятельности. М.: Советский спорт, 2007. – 184 с.

5. Исаев, А.П. Адаптация человека к спортивной деятельности / А.П. Исаев, С.А. Личагина, Р.У. Гаттаров. - Ростов н/Дону.: Изд-во РГПУ, 2004. - 236 с.

6. О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившими силу законодательных актов РФ в связи с принятием федерального закона «Об образовании в РФ»: Федеральный закон от 2 июля 2013 г. № 185-ФЗ.

7. О квалификационных требованиях к должностям рядового состава, младшего, среднего и старшего начальствующего состава органов внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 18 мая 2012 г. № 521.

8. О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2011. – № 7.

9. О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ // Российская газета. – 2011. – 7 дек.

10. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 3273-ФЗ (в ред. от 3 февраля 2014 г.).

11. Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 13 ноября 2012 г. № 1025-дсп.

12. Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в ОВД РФ: приказ МВД России от 3 июля 2012 г. № 663.

В начале эксперимента в обеих группах после физической нагрузки наблюдается напряжение механизмов адаптации. Данные показанные до начала эксперимента в обеих группах свидетельствуют о том, что физиологические резервы организма находятся на грани истощения. Можно предположить, что адаптация к нагрузкам осуществляется уже за счёт мобилизации резервов [5].

После 4-х месячного формирующего эксперимента в контрольной группе наблюдается тенденция к снижению адаптационного потенциала, но статистически значимых изменений не выявлено.

В экспериментальной группе наблюдается статистически достоверное снижение АПб, и, соответствует уровню удовлетворительной адаптация.

Учитывая, полученные данные, подтвержденные статистическим анализом, можно констатировать, что предложенная методика кроссфита способствует повышению уровня функциональных возможностей организма и вызывает активизацию адаптационно-защитных функций.

Таким образом, установлено, что предложенная методика кроссфита способствует повышению уровня физической подготовленности слушателей УЮИ МВД России. В ходе 4-х месячного обучения на факультете профессионального обучения и дополнительного профессионального образования у слушателей экспериментальной группы наблюдается повышение уровня адаптационных возможностей организма.

Дисциплина «Физическая подготовка» является составной частью общепрофессионального цикла рабочей учебной программы. Целью физической подготовки как дисциплины первоначального профессионального обучения является формирование физической готовности слушателя к успешному решению оперативно-служебных и служебно-боевых задач, умелому применению физической силы, в т. ч. боевых приемов борьбы [11]. Задачами физической подготовки первоначального профессионального обучения являются [7, 9, 12, 13]:

- развитие у слушателей профессионально значимых психофизических качеств на необходимом для успешного выполнения задач служебной деятельности уровне;
- овладение слушателями двигательными навыками и умениями правомерного применения физической силы (в т. ч. боевых приемов борьбы), специальных средств и огнестрельного оружия.

Учебный процесс физической подготовки первоначального профессионального обучения направлен на формирование у слушателей следующих общекультурных и профессиональных компетенций. Во-первых, способности организовывать свою жизнь в соответствии с социально-значимыми представлениями о здоровом образе жизни. Во-вторых, способности самостоятельно поддерживать необходимый для полноценной профессиональной деятельности уровень физической подготовленности. В-третьих, способности выполнять действия по силовому пресечению правонарушений, правомерному применению приемов ограничения свободы передвижения и сопровождения правонарушителей.

Выводы. По дисциплине «Физическая подготовка» итоговый контроль проводится в форме экзамена. Содержание и порядок проведения экзамена определяется Наставлением по организации физической подготовки сотрудников органов внутренних дел РФ [9]. Слушатели, которые по той или

На Дону, после установления Советской власти, вопросы народного просвещения получили новое направление. Это произошло не только в силу изменения политического строя, но и под влиянием начавшейся во второй половине 20-х годов XX в. индустриализации. Дореволюционная школьная сеть была заменена системой единых трудовых школ 1 ступени, созданных на базе начальных и младших классов средних школ, и трудовых школ 2 ступени – на базе старших классов бывших средних учебных заведений. Несмотря на все трудности первых лет советской власти, школьная сеть росла, укреплялась материальная база школ, улучшалось материальное положение учителей, повышался их политический и культурный уровень. На массовых курсах, в методических учреждениях была проведена работа по педагогической переподготовке учителей, по их политическому просвещению и воспитанию.

Всеобщее начальное обучение на Дону было осуществлено, в основном, к 1931 г. За годы первых пятилеток школьная сеть непрерывно росла; в сельских местностях развёртывалось семилетнее обучение, а в городах – десятилетнее. В 1940 г. школьная сеть в Ростовской области достигла следующих размеров:

Начальные учебные заведения – 1736
Неполные средние – 520
Средние – 338
Итого – 2594

Таким образом, обеспеченность населения нашей области школой выросла почти в 3,5 раза по сравнению с дореволюционным периодом. Школа стала подлинно народной.

Кроме учебных заведений на Дону в годы советской власти была организована целая сеть краткосрочных пунктов по ликвидации неграмотности среди взрослого населения. К 1 апреля 1940 г., Ростовская область стала областью почти сплошной грамотности (97,5% грамотного населения). [3]

2 октября, 1940 года, в Советском Союзе был изданы указ «О государственных трудовых резервах СССР» и постановление «Об образовании Главного управления трудовых резервов при Совнаркоме СССР». Система государственных трудовых резервов была создана с целью подготовки и распределения рабочих кадров.

Уже за 1940 год было создано более 1,5 тысячи соответствующих учебных заведений: 622 ремесленных и 122 железнодорожных училища, 806 школ ФЗО. В них обучалось 600 тысяч человек. В начале следующего 1941 г. было открыто еще 500 школ ФЗО. Первый выпуск всех школ ФЗО дал стремительно развивавшейся экономике четверть миллиона молодых рабочих.

Суровой проверкой системы подготовки кадров стала Великая Отечественная война. 27 июля, 1941 года, Государственный Комитет Обороны СССР принял решение о переключении деятельности учебных заведений Трудовых резервов на выполнение трудовых заказов. Сроки обучения сокращаются, выпускники направляются на работу на важнейшие оборонные предприятия. Им предстояло заменить ушедших на фронт рабочих заводов, обеспечить бесперебойное снабжение воюющей армии всем необходимым: оружием, боеприпасами, техникой, обмундированием и т.д. Заслуга государственных трудовых резервов в обеспечении страны во время войны рабочими кадрами огромна. Всего за первые пять лет своего существования (четыре из которых пришлось на время войны) система трудовых резервов подготовила 2,5 млн. квалифицированных рабочих кадров. 600 тысяч молодых

рабочих были направлены на работу на предприятия, производившие военную продукцию. Количество выпускников образовательных учреждений системы трудовых резервов по отношению к общему числу рабочих на предприятиях составляло от 30 до 70%. Учебные заведения этого типа в те годы называли «школами-заводами» – из-за огромного количества нужного фронту, что было создано в производственных мастерских училищ.

Воспитанники трудовых резервов не только снабжали армию, работали на важнейших заводах и стройках, на плечи молодых рабочих во многом ложилась и забота о воссоздании разрушенного войной. [4]

В послевоенные годы усилился контроль за деятельностью школ со стороны государства и партийных органов. В 1958 – 1959 гг. принимается закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Закон устанавливал введение обязательного восьмилетнего образования и обучение в полной средней школе в течение 11 лет. [5]

Выводы. Советская школа, поставленная на службу народу, помогла вырастить могучие культурные кадры, героев труда, героев Великой Отечественной войны, воспитала новое поколение подлинных патриотов Родины.

Литература:

1. Анопов И.А. Опыт систематического обозрения материалов к изучению современного состояния среднего и низшего технического и ремесленного образования в России. СПб., 1889; Он же. Современное состояние технического и профессионального образования в России. СПб., 1895.

2. Максин И.М. Очерки развития промышленного образования в России. СПб.: Типография «Одиночной тюрьмы», 1909.

3. Г.Н.Савин, В.В.Лепорская, А.М.Александров. Народное образование на Дону к XXX годовщине Октябрьской революции. Ростов н/Д, Ростиздат 1947. С. 3,4,5,6.

4. ГАРО. Ф Р. 4260, оп1. Д11, лист 1.

5.История педагогики: Уч. пособие для студентов педвузов /Под редакцией А.Н.Джуринского. М.; Гуманитарный издательский центр «Владос», 1999.

Таблица 2

Показатели физической подготовленности слушателей УЮИ МВД России (выходной контроль)

Контрольное упражнение	КГ	ЭГ	достоверность
Челночный бег 4*20 м, сек	17,0±0,48	16,7±0,35	<0,05
Прыжок в длину с места, см	231±0,29	254±0,24	<0,001
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол.раз	38,3±2,51	45,73±1,12	<0,05
Подтягивания, кол.раз	13,6±0,58	14,51±0,31	<0,05

Учитывая, что все сотрудники ОВД, которые в нашем эксперименте являются слушателями, проходящими первоначальную служебную подготовку, имеют достаточно высокий уровень физической подготовки, а также оптимальные значения функционального состояния.

Ниже представлены результаты исследований уровня физической подготовленности и адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы слушателей УЮИ МВД России.

Таблица 3

Показатели адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы слушателей УЮИ МВД России в ходе педагогического эксперимента

Показатели	Время замеров	Периоды тренировочного процесса			
		Начало обучения		Конец обучения	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
ЧСС, уд/мин	До тренировки	74,25 +2,1	76,33 +1,3	72,31+ 1,6	75,42+ 1,5
	После тренировки	102,3± 0,7	107,4 ±0,8	83,41+ 0,7	105,24± 1,0
Достоверность		>0,05		>0,05	
АПб, усл.ед (норма <2,1)	До тренировки	2,15+ 0,07	2,22+ 0,07	2,11+ 0,08	2,19+ 0,08
	После тренировки	3,12± 0,52	3,16± 0,05	2,44± 0,04	2,72± 0,04
Достоверность		>0,05		>0,05	

Баевский Р.М. связывает уровень здоровья человека с адаптационным потенциалом системы кровообращения. Адаптационный потенциал определяется по формуле, в которой учитываются измерения частоты пульса, уровня артериального давления, роста и массы тела [3, 4].

и достаточного уровня профессионализма для действий в экстремальных ситуациях при задержании членов преступных группировок. Профессиональная деятельность предъявляет повышенные требования к уровню развития специальных физических качеств, определенных уме ний и навыков [2]. Данные навыки напрямую зависят от активности, т. к. от ее проявления, например, при задержании правонарушителей, зависит жизнь и здоровье сотрудника правоохранительных органов, что обязывает его успешно действовать в разнообразных экстремальных ситуациях.

Как видно из полученных результатов до внедрения предложенной методики достоверно значимых межгрупповых различий по уровню физической подготовленности слушателей не выявлено (таблица 1). Все слушатели проходят ежегодную обязательную диспансеризацию. Таким образом, в формирующем эксперименте принимали участие слушатели, не имеющие отклонения в здоровье.

Таблица 1

Показатели физической подготовленности слушателей УЮИ МВД России (входной контроль)

Контрольное упражнение	КГ	ЭГ	достоверность
Челночный бег 4*20 м, сек	16,9±0,35	16,9±0,48	>0,05
Прыжок в длину с места, см	232±0,22	236±0,33	>0,01
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол.раз	39,61±1,13	40,1±22	>0,05
Подтягивания, кол.раз	13,42±0,21	13,12±0,62	>0,05

После внедрения в учебный процесс экспериментальной группы предложенной методики кроссфита нами были получены результаты, представленные в таблице 2.

Из полученных результатов видно, что после 4-х месяцев прохождения первоначальной подготовки у слушателей экспериментальной группы значительно повысился уровень физической подготовки.

Как правило, челночный бег используют в качестве теста скорости и ловкости [3]. В данном упражнении наблюдается достаточно высокий уровень достоверности различий. Мы связываем это с тем, что при выполнении упражнений из предложенного комплекса носят динамический характер с периодическим изменением направления движения.

Особенно значительные достоверно значимые изменения произошли в показателях силовых и скоростно-силовых упражнений.

Педагогика

УДК 37

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Чеджемов Сергей Русланович
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ);
кандидат педагогических наук, начальник курса факультета заочного обучения, переподготовки и повышения квалификации Петренко Дмитрий Андреевич
ФГКОУ ВО Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);
старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта, подполковник полиции Гордеев Николай Николаевич
ФГКОУ ВО Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ИЗ ИСТОРИИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЮГЕ РОССИИ В XVIII-XIX ВЕКАХ

Аннотация. В статье анализируется опыт осуществления просветительской политики и правового воспитания на юге России в XYIII-XIX веках. Народы Кавказа, войдя в состав России в силу объективных причин, втягивались в систему общероссийских правовых отношений. Происходит взаимообогащение элементов не только хозяйства и быта, но и политико-правовых отношений. Авторы отмечают, что в истории народов юга России военные учебные заведения сыграли огромную роль. Они, по сути дела, заложили основы гражданственности у представителей народов Кавказа, определили их ориентацию на применение своих природных наклонностей на *благо обществу и государству.*

Ключевые слова: правовая культура, военное образование, просвещение, государство, Российская империя, Кавказ, Осетия.

Annotation. This article analyzes the experience of implementing education policies and legal education in the South of Russia in HYIII-XIX centuries. Peoples of the Caucasus, entering into Russia because of objective reasons, catapulted into the system nationwide legal relations. Going cross-fertilization of elements not only housekeeping and household, but also political and legal relations. The authors note that in the history of the peoples of southern Russia military training institutions have played a huge role. They are, in fact, laid the foundations of citizenship from the representatives of the peoples of the Caucasus, identified by their orientation on the use of their natural inclinations, for the benefit of society and the State.

Keywords: Legalculture, militaryeducation, education, State, Russian Empire, Caucasus, Ossetia.

Введение. Народы Кавказа, войдя в состав России в силу объективных причин, втягивались в систему общероссийских правовых отношений. Они переходили к четкому регламенту действия правовых норм, определяющих права и обязанности жителей страны. В XVIII веке Россия как государство в целом и её народы все активнее участвуют в общественно-политических

событиях, происходящих на Кавказе. Ликвидация Крымского ханства и русско-турецкие войны делают ее присутствие все более отчётливым. В это же время русско-кавказские, в частности, русско-осетинские связи становятся систематическими [6].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в рассмотрении исторических аспектов осуществления просветительской политики и правового воспитания на Юге России В XVIII-XIX веках.

Изложение основного материала статьи. Огромную работу по сбору и публикации документов по проблемам истории, этнографии и культуры народов края проводила Кавказская Археографическая Комиссия (она была создана при Московском университете в 1837 году). Региональным отделением комиссии руководил член Кавказского Отдела Императорского Русского Географического Общества академик Адольф Петрович Берже, который жил на Кавказе в течение 35 лет, именно он начал публиковать ценные сведения. С 1864 года под редакцией этого просветителя начали издаваться «Акты Кавказской Археографической комиссии», содержащие ценные материалы о Северо-Кавказском регионе, они характеризуют политику России в крае с XVIII столетия до 1862 года и являются, как считает Васильева, «самым ценным источником для изучения народов Кавказа», изданным в дореволюционный период [3, с. 60].

14 декабря 1857 года в Санкт-Петербурге по инициативе императора Александра II было учреждено «Общества для поддержания православия в Кавказских горах», а 9 июня 1860 года был издан указ об организации «Общества восстановления православного христианства на Кавказе» с центром в Тифлисе. Руководство Обществом возлагалось по должности на наместника на Кавказе, а практическое ведение дел – совету общества [6, с. 60].

Говоря о деле распространения российской правовой культуры на народы Кавказа нельзя обойти вниманием огромную просветительскую деятельность видных российских государственных деятелей, таких, как Н.С.Мордвинов, А.П.Ермолов, А.И.Барятинский и другие. В 1816 году наместником государя-императора Александра 1 на Кавказе фактически стал Алексей Петрович Ермолов (1777-1861), генерал от инфантерии с 1818 года, с 1837 года генерал от артиллерии. Участник войны с Францией в 1805-1807 годах и Отечественной войны 1812 года, в 1816-1827 годах командующий Кавказским корпусом и главнокомандующий в Грузии, после чего, как отмечалось в советской историографии, за покровительство декабристам он был отправлен в отставку.

В дореволюционной и советской историографии он характеризуется, и надо сказать вполне оправданно, как ярый сторонник проведения жесткой политики по отношению к народам Северного Кавказа, не желавшим неукоснительно исполнять его распоряжения. Как правило, его действия отождествляют со всей российской политикой в этом регионе. Но это умозаключение не вполне корректно. Ермолов и его жесткий курс не разделяли многие видные российские политические деятели и, в частности граф Николай Семёнович Мордвинов (1754-1845). Будучи близким другом М.М. Сперанского он справедливо полагал, что для вовлечения народов Кавказа в российское правовое поле следует не отделять Кавказские горы рвами и валами и, таким образом, преградить воинственным племенам доступ на равнину, а действовать мерами просвещения и организации правового воспитания. При личном

преподавательского коллектива кафедры физической подготовки является поиск новых, эффективных методик повышения уровня физической подготовки и функционального состоянии слушателей.

Формулировка цели статьи. Экспериментальным путем доказать эффективность применения кроссфита как средства повышения уровня физической подготовленности сотрудников органов внутренних дел.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие слушатели Уфимского юридического института МВД России. Средний возраст испытуемых составил 31,8±3,6 лет (n=66).

Для определения силовых качеств использовался тест «подтягивание», и сгибание и разгибание рук в упоре лежа, засчитывалось максимальное количество раз.

Для определения координационных качеств тест – «Челночный бег 4*20 метров».

Для определения скоростно-силовых качеств применялось контрольное упражнение – прыжок в длину с места, см.

Данные тесты предусмотрены Наставлением по организации физической подготовки сотрудников ОВД утвержденное приказом МВД России от 13.12. 12 №1025. Срок подготовки слушателей состоял из 4-х месяцев.

Слушатели были разделены на две группы – экспериментальную и контрольную.

В методику физической подготовки экспериментальной группы была включена методика кроссфит. В основу предложенной методики были включены упражнения, направленные на повышение уровня силовых, координационных и скоростных качеств.

В контрольной группе применялась стандартная программа по физической подготовке [11].

Уровень адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы определялся при помощи комплекса прямых и расчетных показателей. Оценивался адаптационный потенциал аппарата кровообращения (по Баевскому).

АП(в усл.баллах)	Функциональное состояние
Ниже 2,60	Удовлетворительная адаптация
2,60-3,09	Напряжение механизмов адаптации
3,10-3,49	Неудовлетворительная адаптация
3,50 и выше	Срыв адаптации

Изложение основного материала статьи. В правоохранительных органах Российской Федерации физическая подготовка занимает особое, приоритетное место. Это не случайно, т. к. профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов осуществляется в экстремальных условиях, что требует максимальной сосредоточенности, четкости и быстроты принимаемых решений. В процессе профессиональной подготовки полицейский приобретает знания, умения и навыки рукопашного боя, необходимые для его дальнейшей службы и действий в экстремальных условиях [1]. Практическая деятельность требует от сотрудников правоохранительных органов не только должной физической подготовленности, необходимой для под- держания высокой боеготовности, но

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель кафедры
специальной подготовки Яхутов Мрат Ринатович
ФГКОУ ВО «Уфимский Юридический институт МВД России» (г. Уфа);
заместитель начальника кафедры
специальной подготовки Рауш Владимир Викторович
ФГКОУ ВО «Уфимский Юридический институт МВД России» (г. Уфа)

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В РАМКАХ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследваония уровня физической подготовленности сотрудников органов внутренних дел проходящих первоначальное профессиональное обучение на базе Уфимского юридического института. В исследовании приняли участие слушатели Уфимского юридического института МВД России. Средний возраст испытуемых составил 31,8±3,6 лет (n=66). Установлено, что после внедрения в процесс физической подготовки кроссфита произошло значимое повышению уровня физической подготовленности сотрудников, а также повышение их функциональных резервов.

Ключевые слова: физическая подготовка, слушатели, кроссфит.

Annotation. The article presents the results izsledvania level of physical preparedness of employees of internal Affairs bodies undergoing initial vocational training on the basis of the Ufa juridical Institute. In research took part students of the Ufa law Institute of MIA Russia. The average age of subjects was 31.8±3.6 years (n=66). It was found that after the introduction into the process of physical training of crossfit was a significant increase in the level of physical fitness of employees, as well as increasing their functional reserves.

Keywords: physical training, students, cross fit.

Введение. В системе профессиональной подготовки кадров МВД России подготовка граждан Российской Федерации, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел, реализуется в форме первоначального профессионального обучения [6, 7, 8, 9, 10]. Кроме того, первоначальное профессиональное обучение не проходят сотрудники, впервые принятые на службу и назначенные на должности высшего начальствующего состава. Они обязаны освоить специфику направления работы самостоятельно во время стажировки и с последующим прохождением курса дополнительного профессионального обучения [9].

Занятия по физической подготовке слушателей должно быть направлено на улучшение физической подготовленности, повышение функциональных возможностей, расширение адаптационного потенциала организма [7, 9, 10]. Ряд авторов считает, что задачи физической подготовки слушателей – развитие и совершенствование физических и волевых качеств.

Система физической подготовки слушателей ограничено временными рамками, поэтому одной из приоритетных задач профессорско-

участии адмирала с 1801 года в Москве начал издавался «Географический словарь Российского государства», а также собирались и анализировались иные сведения о народах Кавказа. В докладной записке, написанной в 1816 году и поданной на имя императора Александра I, он изложил собственное видение решения названной выше проблемы, доказывая необходимость применения не только карательных мер. Он считал он гораздо более эффективным средством развивать отношения мирные и торговые[1, с. 60]. Для этого он предлагал использовать такие обычаи горцев как, например, гостеприимство, куначество, побратимство и т.д. По сути дела адмирал Мордвинов разработал стройную политико-правовую концепцию взаимодействия российской администрации на Кавказе с местными народами [1, с.60]. Н.С. Мордвинов представил свой проект на заседании правительства, а затем направил его генерал-лейтенанту Ермолову. Однако наместник на Кавказе придерживался иного принципа: - «Должно повелевать властью, а не просьбами» [8, с. 60].

Генерал-фельдмаршал, активный участник Кавказской войны князь Барятинский Александр Иванович (1815-1879) был назначен в 1856 году главнокомандующим войсками и наместником царя на Кавказе. Вопросы государственно-правового просветительства среди народов Кавказа были обобщены и подвергались тщательному изучению видным российским юристом Николаем Францевичем Грабовским. На протяжении 60-е – 70-х годов XIX века он работал штатным сотрудником Управления начальника Кабардинского округа, в 1878 году получил место судебного следователя Кабардинского округа. Через четыре года Н.Ф. Грабовский стал мировым судьей Владикавказского округа, а затем и самого города. В целях изучения правовых обычаев горцев он совершил ряд поездок в кабардинские, балкарские и ингушские сёла. Полученные материалы были им обобщены в статьях: «Ингуши, их жизнь и обычаи», «Очерки суда и уголовных преступлений в Кабардинском округе», «Присоединение к России Кабарды и борьба за её независимость» [8, с. 60].

Большую позитивную роль в деле развития правовой культуры среди горцев Кавказа сыграли военные поселения. Созданные императором Александром I они представляли собой не только новый организационный порядок комплектования армии, заменивший рекрутские наборы в начале XIX века, но и являли собой качественно новое явление в истории государства и права. Создание военных поселений послужило основой для появления в России нового вида образовательной системы – школ кантонистов и Военно-учительского института. Дети коренных жителей округа военного поселения назывались военными кантонистами, являлись «собственностью» государства и содержались государством. Они подразделялись на возрасты: малый, средний и большой. Дети до 7 лет считались кантонистами малого возраста. К среднему возрасту относились кантонисты с 7 до 12 лет и к большому – с 12 до 18 лет. Позже, Положением от 5 июля 1812 г., были установлены средний возраст кантонистам с 10 до 14 лет и соответственно большой (старший) возраст – от 14 до 18 лет [4, с.60]. Кантонисты малого и среднего возраста находились при родителях – военных поселянах. Уже в 30-40 годах XIX века в прикомандированных на территории современной Осетии землях осуществлялось подобное образование. Как мы уже писали выше, это был Тенгинский полк.

Российская империя во многом благодаря помощи горских народов, в частности, осетин, обустроила так называемую Кавказскую оборонительную линию, сложившуюся еще в середине XVIII века. Согласно планам Ермолова, на Северном Кавказе предполагалось учредить идентичное с внутренней Россией волостное управление. По мысли Ермолова во главе Северной Осетии должен был стать представитель российской военной администрации. Военный начальник не вмешивался во внутренние дела горских народов при условии, если решение их старшин не нарушало интересы российских властей.

В 1837 году в очередной поход вместе с российскими войсками выступил из Владикавказа отряд, состоявший из 800 горцев, большинство из которых были осетины. В 1843 году отряд, который возглавлял один из наибов Шамиля Ахверды-Магомет, появился в районе реки Сунжи, намереваясь пробиться к Владикавказу. Для борьбы с ним кавказское командование спешно мобилизовало значительные военные силы, в составе которых находились также 800 всадников осетинской милиции под командованием капитана Дударова.

Осетины-казаки Моздокских станиц Черноярской, Новоосетинской, Курской в составе Горско-Моздокского полка или в составе отдельных сборных сотен участвовали в многочисленных походах и сражениях российских войск во время Кавказской войны. Аналогичные примеры отважной борьбы осетин против мюридов Шамиля демонстрировали выходцы из других осетинских селений. Весьма показателен в этом отношении следующий исторический факт. Селение Эльхотово, население которого исповедовало Ислам, было окружено войсками шамиля, который обращался с личным письмом к своим единоверцам-осетинам, призывая их на борьбу с русскими. Эльхотовцы, посовещавшись, ответили решительным отказом. И тогда завязалось сражение, которое продолжалось несколько дней, во которых заслужили почетное прозвище жители геройского села. Во время этого же сражения эльхотовец Хурсин Чеджемов, тяжело раненный в бою, тем не менее оказывал решительное сопротивление врагу в течение трех дней, заняв выгодное положение в горной пещере. За мужество Х. Чеджемов по представлению военного министра Чернышёва был награжден императором Николаем I Георгиевским крестом [5, с. 60].

После добровольной сдачи имама Шамиля и завершения Крымской войны император Александр II и его администрация на Кавказе решили реорганизовать существовавшую систему школ военных воспитанников и на их базе учредить так называемые горские школы. 20 октября 1859 года был опубликован проект устава горских школ. Окружные школы, хотя и открывались преимущественно для детей русских военных и гражданских чиновников, но в них могли обучаться мальчики и из всех других свободных сословий без различия национальности и вероисповеданий. Учебные планы предусматривали преподавание в окружных школах следующих предметов:

а) закон божий православного вероисповедания, т. е. молитвы, краткий катехизис, краткая священная история и понятие о богослужении православной церкви, для детей православного вероисповедания;

б) мусульманские законы для мусульман,

в) русский язык и русская грамматика с практическими упражнениями в языке;

педагогической деятельности, попробовать понять и проанализировать свои сильные и слабые стороны, ясно представить, какие профессионально значимые качества потребуется сформировать в ходе профессиональной подготовки, а какие — самостоятельно, в процессе реальной профессиональной педагогической деятельности. Известно, что человек не рождается с готовыми способностями, интересами, характером, отвечающими за владение основ педагогического мастерства.

Литература:

1. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Издание перераб. И допол. — СПб, 2014. – 233 с.

2. Макарова Н.С., Синицына Г.П. Роль педагогического университета в инновационном развитии системы образования в регионе // Интернет-конференция «Приоритетный национальный проект как фактор системных изменений в образовании. 2008. С. 56-59

3. Методические рекомендации по работе над магистерской диссертацией: учеб. Пособие / под ред. Е.В.Воевода. Худайкулова А.В., Романенко Н.М., Бережнова Е.В., Шишлова Е.Э; Моск.гос. ин-т междунар. Отношений (Ун-т) МИД России. – М.: МГИМО-Университет, 2015. – 108 с.

4. Макаренко А.С. О воспитании. - Москва: Издательство политической литературы, 1990 - 416 с.

5. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; под ред. И.А. Зязюна. – М., 1989. – 340 с.

6. Основы технологии развивающего обучения математики: Учебное пособие. – Н/Новгород: НГПУ, 2010. – 280 с.

7. Романенко Н.М. Проявление экстремизма в молодежных контркультурах // Человеческий капитал. 2014. № 12 (72). С. 164-166.

8. Романенко Н.М. Особенности восприятия телеинформации школьниками // Педагогика. 2003. № 4. С. 46-48.

9. Романенко Н.М. Социализация личности в семье как приоритетная сфера деятельности социального педагога // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2012. № 7 (107). С. 115-117.

10. Романенко Н.М. Духовность как специфика национального менталитета // Вопросы гуманитарных наук. 2009. № 6 (44). С. 126-128.

11. Ушинский К.Д. Теоретические проблемы воспитания и образования. О пользе педагогической литературы. Собрание сочинений. - М.: Литиздат, 1974. – 490 с.

нарабатывая педагогический опыт и профессиональные качества. Бывает, что отдельные учителя оказываются неспособными к развитию собственных профессиональных качеств, отвечающих за мастерство, оставаясь в разряде посредственных учителей. Поэтому, чтобы стать мастером своего дела, творцом, педагогу важно овладеть всеми педагогическими закономерностями и механизмами педагогического процесса, что позволит ему сформировать определенное педагогическое мышление, умение мыслить и действовать неординарно, нетрадиционно, достаточно самостоятельно осуществлять анализ педагогических явлений и ситуаций, уметь расчленять на составные элементы процесс, затем синтезировать его, осмысливая каждую часть в связи с целым, учиться находить в теории обучения и воспитания те идеи, выводы, принципы, которые являются адекватными общей логике целостности педагогического процесса. «Говоря об основах профессионализма будущего педагога и студенческой молодежи, Н.М. Романенко отмечает, что нельзя стать хорошим педагогом, проявляя национализм, экстремизм, неуважение к другому народу, этносу, поэтому уважение к ученикам предполагает и определенную толерантность, уважение, проявление внимания» [7; С. 165].

К проблеме педагогического мастерства в разное время обращались известные педагоги и просветители, многие из которых отмечали роль грамотно проводимой социализации в рамках вуза с привлечением родительской общественности (при необходимости). Н.М. Романенко отмечает, что «социализация личности будущего учителя – важный фактор в его жизненном и профессиональном определении» [9; С. 115-116]. Педагогическим мастерством способен овладеть тот педагог, который основывается в своей профессиональной деятельности на инновационную педагогическую теорию. Путь к педагогическому мастерству достаточно трудный, с одной стороны - педагогическая наука, педагогическая теория как упорядоченная совокупность педагогических законов и принципов, а педагогическая практика всегда конкретна, правила которой должны быть гармонично вписаны в теорию. Именно в данной гармонии и есть проявление педагогического мастерства учителя. Применение усвоенной теории на практике - и есть педагогическое мастерство учителя, требующее важных навыков теоретического мышления и педагогической логики.

Выводы. Таким образом для овладения будущими педагогами основами педагогического мастерства, он должен обладать определенными природными данными, хорошим голосом, внешним обаянием, речью, личностными качествами. Но наряду с этим, имея хорошие природные данные, немаловажную роль в овладении педмастерством играют и приобретенные в процессе обучения качества личности, поскольку, действительно педагогическое мастерство, по мнению А.С. Макаренко, можно и нужно вырабатывать и формировать. К сожалению, путь к овладению педагогическим мастерством - не всегда гладкий, напротив, он тернист и не лишен недочетов и ошибок. Особенно это касается момента педагогической профессии, когда учитель пытается внедрять педагогические новшества, допуская просчеты и ошибки. Каждому педагогу в своём профессиональном становлении приходится преодолевать путь проб и ошибок, поэтому выбирая профессию учителя, молодые люди берут на себя огромную ответственность за судьбу своих воспитанников, за их профессиональную подготовку. Будущему педагогу важно изначально оценить свои возможности для будущей

г) краткая география всеобщая и русская; последняя с статистическими сведениями об административном устройстве империи и Кавказского края в особенности;

д) краткий очерк всеобщей и русской истории;

е) арифметика и понятие об алгебре;

ж) начальные понятия о геометрии, т. е. объяснение линий плоскостей и тел и важнейших их свойств и черчение геометрических фигур;

з) чистописание и, если можно, рисование [2; 3].

Учебные предметы распределялись между преподавателями, по возможности равномерно. Контроль за распределением часов возлагался на штатных смотрителей, которые ежегодно представляли порядок распределения уроков на утверждение директору училища. Курс обучения в окружных школах полагался годичный для каждого класса, исключая приготовительный, в котором дети могли оставаться обучаться два года и более.

Учебный год в горских школах начинался 15-го августа. Заявления о приеме подавались с 1-го июля по 15-е августа ежегодно. Желающие поступить в эти школы приходящими учениками, т.е. те, кто не пользовался пансионом, должны были подать о том просьбы штатным смотрителям, которые в решении этого вопроса руководствовались общими правилами, постановленными для уездных училищ Кавказского учебного округа.

Зачисление в кандидаты на казенно-коштные вакансии детей горцев относилось к компетенции главных военных начальников, русские же зачислялись наместником Кавказа, по представлению начальника края, и по очереди их зачисления принимались в пансион педагогическими советами школ, с утверждения местного военного начальника.

Возраст для поступления в пансион на казенно-коштные вакансии определялся не моложе 9-ти и не старше 15-ти лет, а именно: в приготовительные классы дети могли поступать до 13-ти лет, в 1-й класс окружных школ – до 14, во 2-й – до 15; перешедшие этот возраст в пансион на казенный счет не принимались.

Прошения о зачислении детей, как горцев, так и русских кандидатами на казенно-коштные вакансии подавались ближайшим местным начальникам или командующим войсками, в Закавказье Кутаисскому генерал-губернатору. В случае, если поступали на своекоштные вакансии, то есть за свой счет, или как мы бы сказали сегодня на коммерческой основе, то заявления подавались штатному смотрителю, на общем сновании.

Данные условия дополнялись специальными примечаниями, согласно которым местные начальники, получая просьбы о зачислении малолетних, должны были немедленно представлять эти заявления командующим войсками. Каждый воспитанник мог оставаться в одном и том же классе не более двух лет, исключая приготовительного, в котором воспитанники не русского происхождения могли обучаться три года.

По окончании курса воспитанники пансионов возвращались к своим родителям, окончившие с отличием могли поступать на казённый счёт в гимназии, по представлению главного военного начальника края или с разрешения командующего армией. С этой целью смотритель школ доносил начальнику округу об отличниках, перешедших в высший класс, дабы они имелись в виду на замещение казённых вакансий для горцев.

Согласно уставу, смотритель школы должен был проживать в том здании, где находился пансион. По всем делам, касающимся хозяйства пансиона, не подлежащим его разрешению, штатный смотритель обращался к окружному военному начальнику и должен был просить его содействия. Свой отчёт о состоянии пансиона он представлял, через начальника военного округа, непосредственно главному военному начальнику края, т. е. командующему войсками или генерал-губернатору. Так как суммы на содержание школ и пансионов при них отпускались из военного ведомства, то и отчёт об их расходовании вместе с кассовыми книгами, выдаваемыми главным штабом Кавказской армии, смотрители представляли на ревизию штаба чрез местного военного начальника как попечителя школы. Педагогические советы школ должны были проводить ежемесячно общие собрания под председательством начальника военного округа как почетного попечителя, для обсуждения вопросов, касавшихся обучения учащихся и содержания воспитанников и надзора за ними. Протоколы этих заседаний представлялись для ознакомления главному военному начальнику края.

Выводы. Таким образом, к середине XIX века у горцев Северного Кавказа сформировалось представление о пользе и необходимости распространения передовых знаний, в том числе в области права Российской империи. В то же время российский законодатель тех лет стремился использовать авторитет обычного права кавказских народов как средство правового воспитания. Те постановления педагогических советов, которые относились к обучению и воспитанию и которые требовали санкции высших инстанций, смотрители адресовали специальным представлением директору училищ. По вопросам, относившимся к хозяйственной части пансионов и вообще по всем тем вопросам, разрешение которых относилось к компетенции военного командования, представления адресовали главному военному начальству края чрез местного военного начальника, как попечителя школы.

В 1900 году император Николай II утвердил подготовленное военным министерством решение по которому во Владикавказе учреждался Кавказский кадетский корпус. Это было самое крупное военное образовательное учреждение на юге России, а Владикавказ признавался местом, имевшим высокие нравы, которые благотворно отразятся на правильном воспитании военного юношества. Расположение города у самых ворот Кавказа на рубеже Европы и Азии будет весьма поучительно для кадет при сравнении особенностей той или иной культуры.

23 августа 1901 года Владикавказская городская дума, тщательно обсудив вопрос об устройстве кадетского корпуса во Владикавказе, постановила безвозмездно передать для нужд военного министерства России земельный участок на южной окраине города. В истории народов юга России названные выше учебные заведения сыграли огромную роль. Они, по сути дела, заложили основы гражданственности у представителей народов Кавказа, определили их ориентацию на применение своих природных наклонностей на благо обществу и государству.

Литература:

1. Архив графов Мордвиновых. СПб, 1902. Т. 5.

2. Бледных Е.В. Становление и развитие военного образования в Осетии (конец XVIII века – 1917год)». Дисс. … канд. ист. наук. Владикавказ:, 2009.

индивидуальность, уникальность личности учащегося, позволяют ему строить процесс обучения и воспитания так, чтобы предоставить ученикам максимальные благоприятные условия для раскрытия творческого потенциала, креативности и лучших характерологических особенностей личности. Поиск аналогичных теоретических концепций педагогического мастерства педагога достаточно характерно для развития российской педагогической науки второй половины XIX - начала XX вв. Идентичный подход к пониманию сущности педагогического мастерства педагога означал определенный протест русской демократической мысли против тяжелой моральной, «удушающей» атмосферы в школе и педагогическом сообществе того времени.

Результат работы педагога, обладающего педагогическим мастерством – это такое развитие и формирование личности ученика, творческие задатки которого дошли до пределов возможного, до максимума. «Профессионализм российского учителя, отмечает Н.М. Романенко в своей работе Духовность как специфика национального менталитета, отражает стержень российской ментальности, духовной составляющей которой являются душевные отношения с учениками, проникновение в духовный мир воспитанника» [10; С. 126-127]. Известный просветитель-гуманист писал, что вся история развития образования располагает фактами, подтверждающими возможность и бесспорную целесообразность подобного обращения с детьми в процессе педагогической деятельности.

Другой отечественный ученый, мастер педагогического труда, известнейший практик, теории и идеи которого внедряются и работают во многих странах мира, А.С. Макаренко, подчеркивал необходимость для педагога овладевать техникой педагогического мастерства, техникой педагогического общения. Сложно представить общение между учителем и учениками, которое бы не несло когнитивно-познавательного или воспитательного заряда, поэтому в педагогической научной литературе и практике все чаще используется понятие «педагогическое общение». Данное общение учителя с учащимися в процессе образовательно-воспитательного процесса имеет важные педагогические функции и направлено на создание благоприятного психологического климата в классе и оптимизацию учебной деятельности. А.С. Макаренко отмечал, что «нужно уметь читать человеческое лицо; ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений и переживаний; педагогическое мастерство заключается в постановке голоса воспитателя и в управлении своим лицом» [4; С. 88]. А.С. Макаренко делал особый акцент на необходимости педагогом овладевать техникой педагогического мастерства и общения, подчеркивая, что ученики могут простить своему учителю строгость, сухость, придирчивость, порой грубость, но никогда не простят ему непрофессионализма, плохого знания своего предмета. Поэтому, мастерство учителя - это уверенное и четкое знание, умение, искусство, золотые руки, не многословие, постоянная готовность к работе, ясная мысль, знание воспитательного процесса. «Я на опыте пришел к убеждению, пишет А.С. Макаренко, что вопрос педагогического мастерства основано е на умении, на квалификации, на профессионализме» [4]. Известно, что сама педагогическая биография каждого педагога – особенная, сугубо индивидуальная. Нужно думать, что не каждый учитель и не сразу становится мастером в педагогической науке. У кого-то на это уходят многие годы,

В совместной книге «Педагог: профессия и личность» ученые педагоги И.Б. Котова и Е.Н. Шиянов пишут: «при разработке урока по конкретной теме мастера имеют в виду всю систему знаний ученика и тот результат, который они хотят получить через несколько лет; и далее….многие педагоги наибольшие трудности испытывают в организаторской и коммуникативной деятельности, но эти трудности как бы запрограммированы неумением предвидеть и предотвратить системой определённых мер возможные затруднения; незнанием, с помощью каких действий можно подойти к конечному результату, какой должна быть последовательность этих действий. Конечная цель у учителя-не мастера обычно теряется в суматохе повседневности, поэтому проектирование осуществляется с ближайшим прицелом». [2; С. 66-69]. Педагогическое мастерство же имеет ввиду умение учителя-мастера использовать в собственной работе инновационные технологии, грамотно искать и находить инновационные новшества для каждой конкретной педагогической ситуации, уметь диагностировать, прогнозировать и проектировать учебно-воспитательный процесс.

Большим подспорьем педагогу вуза в формировании у студентов основ педагогического мастерства оказывает такое дидактическое направление как учебный фильм. Научный фильм, телевидение, которыми в режиме он-лайн может пользоваться педагог вуза, повысить интерес студентов к изучаемой проблематике. Н.М. Романенко пишет, «современное телевидение открывает перед вузом огромные возможности, включая в свои лекционно-практические занятия фрагменты учебных фильмов, реализуя форму микро-обучения» [8; С. 46-47]. Базой и теоретическим фундаментом развития педагогического мастерства будущего учителя, что дает ему уверенность, основательность, продуманность и логичность действий, являются полученные и усвоенные профессиональные знания в процессе обучения в вузе. Направленность и профессиональное знание составляют ту базу высокого уровня профессионализма в педагогической деятельности, который обеспечивает целостность педагогического мастерства и педагогических способностей. Зязюн писал, что «педагогические способности – дрожжи мастерства, обеспечивающие скорость его совершенствования. Техника, опирающаяся на знания и способности, позволяет гармонизировать структуру педагогической деятельности» [6; С. 90].

К проблеме педагогического мастерства в разное время обращались известные педагоги и просветители, многие из которых отмечали роль грамотно проводимой социализации в рамках вуза с привлечением родительской общественности (при необходимости). Н.М. Романенко отмечает, что «социализация личности будущего учителя – важный фактор в его жизненном и профессиональном определении» [9; С. 115-116]. Известные отечественные педагоги в своих трудах старались выявить профессиональные и личностные качества учителя, основываясь на мысли о том, что в основе учебно-воспитательной деятельности лежит идея индивидуальности, особенности каждой личности, каждого ученика. Поэтому педагогическое мастерство предполагало взаимодействие «учитель-ученик», которое построено с учетом индивидуальных особенностей, специфических качеств личности обоих субъектов, направленное на воспитание, развитие у учащихся талантов и способностей. Мастерство учителя предполагает такие профессиональные качества, которые учитывают и признают

3. Васильева Л.М. Проблемы истории Осетии в русской науке XIX века (Историографический очерк). Орджоникидзе: Ир, 1975.

4. Граф Аракчеев и военные поселения. 1809-1831. Издание «Русской старины». СПб., 1871.

5. Елхот. Исторический очерк / ред. А. Агнаев. Владикавказ: Ир, 1999.

6. Материалы по истории осетинского народа. Т. Орджоникидзе, 1942.

7. Романовский Д.Н. Кавказ и кавказская война. СПб, 1860.

8. Сборник императорского русского военно-исторического общества. СПб, 1880. Т. 73. Письмо от 24 февраля 1817 года.

Педагогика

УДК:378.2

аспирант Чепурин Анатолий Викторович
Соликамский государственный педагогический институт
(филиал) федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования «Пермский государственный
национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются соотношение понятий «профессиональная ориентация» и «профессиональное самоопределение», устанавливается связь между ними, выделяются существующие проблемы в системе профориентационной деятельности, представлен опыт школы № 17 города Соликамска (Пермский край) по сетевому взаимодействию с предприятиями, организациями социальной и экономической сферы, службами занятости.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, самоопределение, профессиональное самоопределение, сетевое взаимодействие.

Annotation. This article discusses the ratio of the concepts of "professional orientation" and "professional self-determination", a connection is established between them stand out the existing problems in the system of vocational guidance activities, represented by the experience of the school № 17 of the city of Solikamsk (Perm Krai) for networking with businesses, organizations, social and economic spheres and employment services.

Keywords: professional orientation, self-determination, professional self-determination, networking.

Введение. Вопрос «выбора профессии» в условиях неизбежной научно-технической революции, стремительного развития и проникновения во все сферы жизни информационных технологий, быстрого появления новых профессий, становится всё более актуальным. Актуален он как для самого обучающегося, так и для работодателей, системы образования и государства в целом. Только при совпадении ответов на вопросы «Кем быть?» и «Кто нужен на рынке труда?» можно говорить об успешности и человека, сделавшего выбор, и той сферы, куда он пришёл работать. На новый уровень выходит

вопрос организации профориентационной деятельности в школах. Эффективность этой работы должна оцениваться с позиции достижения двух различных систем целей – целей всего общества, которое оно стремиться достигнуть, финансируя образование, и целей образовательной организации, на реализацию которых она сама ориентирует свою деятельность. Эти группы целей тесно связаны между собой, во многом совпадают, но не тождественны. Например, образовательная организация добивается высоких образовательных результатов в ориентировании обучающихся на определенное направление подготовки, что и является её целью, но это направление подготовки не соответствует тому, которое востребовано на рынке труда. Это, в свою очередь, порождает противоречие между выпуском специалистов и невостребованностью их на рынке труда.

Формулировка цели статьи. Данная статья имеет цель выявить противоречия существующие в системе профориентационной работы современной школы и предложить варианты их решения на примере опытно-экспериментальной работы МАОУ «СОШ № 17» г. Соликамска (Пермский край).

Изложение основного материала статьи. Анализ определений термина, представленных в словарях [1, 2], позволяет в обобщенном виде сделать вывод о том, что под «профессиональной ориентацией» понимается система мер, направленных на оказание помощи молодежи в выборе профессии. Очевидно, что с учетом современных тенденций развития информационного общества определение требует корректировки.

Кондаков И.М. [2] выделяет следующие составляющие элементы профессиональной ориентации: «профессиональное просвещение, профессиональное воспитание, профессиональное консультирование». Мещеряков Б.Г. [1] и Дружинин В.Н. [7] добавляют к предложенному перечню «профессиональное развитие личности и поддержку профессиональной карьеры, включая перевыбор профессии и профессиональную переподготовку», а также «профессиональную адаптацию». Исходя из этих определений, а также периодизации Э.Эриксона [9], приведенной в таблице 1, можно сделать вывод о том, что профессиональная ориентация должна иметь место, не только в образовательных организациях, но и на рабочих местах в контексте выстраивания и сопровождения карьеры сотрудников, их профессиональной переподготовки и адаптации на новом рабочем месте.

работать на перспективу, если сам постоянно работает над своим воспитанием и образованием, повышает свой профессионализм». [11; С. 90].

В работе И.А. Зязюна «Основы педагогического мастерства» словосочетание «педагогическое мастерство» представлен автором как «комплекс характерологических свойств личности, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации в профессиональной деятельности. К таким свойствам И.А. Зязюн отнес гуманистическую направленность деятельности учителя, его глубокие профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику». [5; С. 110-111]. То есть, заключает Н.М. Романенко, «педагогическое мастерство – это самоорганизующаяся система в структуре всей личности, где важным фактором выступает ее гуманистическая направленность, представляющая общечеловеческие ценности, позволяющая строить с учениками и целым коллективом гуманные взаимоотношения, участливость и взаимопонимание». [3; С. 27].

В современной научной теории и практике, посвященных проблемам профессиональной подготовки будущего учителя, употребляется множество понятий, дающих сущность и содержание профессионализма педагога: профессиональная компетентность, профессиональная квалификация, профессиональное становление, педагогическое мастерство. Вместе с тем, существующие монографии и диссертационные исследования показали, что ни практики, ни учёные-теоретики в полном объеме не дали определение сущности термина «основы педагогического мастерства». «Говоря об основах профессионализма будущего педагога и студенческой молодежи, Н.М. Романенко отмечает, что нельзя стать хорошим педагогом, проявляя национализм, экстремизм, неуважение к другому народу, этносу, поэтому уважение к ученикам предполагает и определенную толерантность, уважение, проявление внимания» [7; С. 165].

Автор проблемы психологии труда и профессиональной деятельности учителя, Н.В. Кузьмина пишет, что большинство учителей — это мастера, которые смогли достаточно хорошо овладеть приёмами обучения и воспитания, добившиеся благодаря этому высокой результативности в педагогической работе. Н.В. Кузьмина дает такое определение педагогическому мастерству, где педагогическое мастерство - это «высший уровень педагогической деятельности, который проявляется в том, что в отведённое время педагог достигает оптимальных результатов»; это «синтез научных знаний, умений и навыков методического искусства и профессионально-личностных качеств учителя». [1; С. 30]. Говоря о педагогическом мастерстве, автор в рамках данного определения выявляет авторские уровни педагогической деятельности педагога:

- педагогического мастерства может не быть, но отдельные его элементы в педагогической деятельности учителя и его личности предполагают возможность его реализации;
- если про учителя говорят, что он «хороший учитель» или «практически мастер своего дела», то по каким-то критериям окружающие учителя не считают его настоящим мастером своего дела;
- учитель характеризуется как мастер своего дела, если он демонстрирует конструктивную деятельность и отличается от других учителей-не мастеров креативностью, инновационностью.

9. Олизько, Н.С. Реализация интердискурсивности в семиотическом пространстве[Текст]// Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 22 (276). Философия. Социология. Культурология. Вып. 27. С. 86–89.
10. Толстая, Т. Река Оккервиль: Рассказы [Текст]. М.: Подкова, 1999.

Педагогика

УДК 378

ассистент кафедры математического анализа Эдиева Жарадат Хусейновна
Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА КАК ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКАЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье изучена сущность и содержание педагогического мастерства как историко-философская и психолого-педагогическая проблема. Сделан вывод о том, что для овладения будущим педагогом основами педагогического мастерства, он должен обладать определенными природными данными, хорошим голосом, внешним обаянием, речью, личностными качествами. Но наряду с этим, немаловажную роль играют и приобретенные в процессе обучения качества личности.

Ключевые слова: мастерство, педагогическое мастерство, будущий учитель, педагог.

Annotation. This paper studied the nature and content of pedagogical skill as a historical and philosophical, psychological and pedagogical problem. It is concluded that the future teachers to master the basics of pedagogical skills, he must have certain natural data, a good voice, the external charm, speech, personal qualities. But along with this, play an important role, and acquired in the course of training the individual quality.

Keywords: skill, pedagogical skills, future teacher, teacher.

Введение. Известно, если учитель является мастером своего дела, то весь процесс обучения принимает иной характер: полное внимание класса к учителю, высокая заинтересованность учащихся к изложению урока; домашние задания выполняются легче и охотнее, а результат становится более эффективным и результативным. Профессия педагога — одна из древнейших в мире. Педагог – это человек, имеющий соответствующую подготовку и профессионально занимающийся педагогической деятельностью - вопросами воспитания, образования и обучения. Требования к педагогу определяются не только большой важностью, но и редким своеобразием педагогической деятельности. Учителя, мастера своего дела, вдохновляют учащихся своим творческим подходом к процессу обучения, легкостью манерой преподавания и с должным юмором.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении сущности и содержания педагогического мастерства.

Изложение основного материала статьи. К.Д. Ушинский размышлял о том, что учитель только в той мере способен воспитывать и образовывать, в какой он сам достаточно воспитан и образован, и только до тех пор он может

Таблица 1

Необходимость профессиональной ориентации на разных возрастных этапах (периодизация Эрика Эриксона)

	Дошкольный возраст (игровой) (3-6 лет)	*Школьный возраст (6-12 лет)*	*Юность (13-19 лет)*	*Молодость (19-25 лет)*	*Зрелость (26-64 лет)*	*Старость (от 65 лет)*
Профессиональное просвещение	+	+	+	+	+	-
Профессиональное воспитание	+	+	+	+	+	-
Профессиональное консультирование	-	-	+	+	+	+
Управление профессиональным развитием личности	-	-	-	+	+	+
Поддержка профессиональной карьеры	-	-	-	+	+	-

Точка зрения автора на определение понятия следующая, «профессиональная ориентация» – это система психолого-педагогической поддержки, организационно-педагогических мер, направленных на оказание в течение всей жизни человека помощи ему в выборе профессии, профессиональном развитии личности и поддержке профессиональной карьеры.

Профессиональная ориентация необходима человеку на протяжении всей его жизни, на разных возрастных этапах его развития будет иметь свою специфику. Данное определение позволяет понять, что профессиональную ориентацию нужно рассматривать как воздействие «внешних» субъектов (семьи, образовательных организаций, работодателей, средств массовой информации, Центров занятости и пр.) на выбор модели поведения конкретного человека или группы людей по отношению к своей будущей или настоящей профессиональной деятельности. Профессиональная ориентация является главным фактором успешности профессионального самоопределения человека.

Профессиональное самоопределение – одна из форм личностного самоопределения, в ходе которого человек формирует свое отношение к профессиональной трудовой деятельности, соотнося внутриличностные и

социально профессиональные потребности общества. Дружинин В.Н. [7] выделяет следующие стадии профессионального самоопределения:

1) возникновение и формирование профессиональных намерений и первоначальная ориентировка в различных сферах труда;

2) профессиональное обучение как освоение выбранной профессии;

3) профессиональная адаптация;

4) самореализация в труде.

Попробуем соотнести элементы профессиональной ориентации со стадиями профессионального самоопределения.

Таблица 2. Соотнесение элементов профессиональной ориентации со стадиями профессионального самоопределения.

<table>
<tr><th>Элементы профессиональной ориентации</th><th>Стадии профессионального самоопределения</th></tr>
<tr><td>Профессиональное просвещение</td><td rowspan="3">Возникновение и формирование профессиональных намерений и первоначальная ориентировка в различных сферах труда</td></tr>
<tr><td>Профессиональное воспитание</td></tr>
<tr><td>Профессиональное консультирование</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Управление профессиональным развитием личности</td><td>Профессиональное обучение как освоение выбранной профессии</td></tr>
<tr><td>Профессиональная адаптация</td></tr>
<tr><td>Поддержка профессиональной карьеры</td><td>Самореализация в труде</td></tr>
<tr><td colspan="2">Профессиональное развитие</td></tr>
</table>

Из таблицы 2 мы видим, что каждый элемент профессиональной ориентации связан со стадиями профессионального самоопределения, а профессиональное развитие рассматривается как интегрированный результат профессиональной ориентации и профессионального самоопределения.

Дружинин В.М. рассматривает профессиональную ориентацию как научно обоснованное управление процессом профессионального самоопределения личности. Опираясь на эту позицию и наши умозаключения, мы можем выдвинуть гипотезу о том, что качество системы «профессиональной ориентации» оказывает влияние на «профессиональное самоопределение». Следовательно, чтобы решать актуальные задачи экономики страны, отдельных работодателей по удовлетворению потребностей в тех или иных кадрах, необходимо оперативно вносить изменения в систему «профессиональной ориентации».

В настоящее время существует ряд как накопившихся, так и вновь возникающих проблем в системе отечественной профориентационной работы. К одной из них относится отсутствие государственной координации профессиональной ориентации.

Так, согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» [8] общее образование направлено на формирование компетенций, необходимых для осознанного выбора профессии и получения профессионального образования, дополнительное образование может быть (и должно быть) направлено на удовлетворение образовательных потребностей человека в профессиональном совершенствовании, но, в то же время, в указанном законе явно не определено место профессиональной ориентации на уровнях

релятивизируется, личность Пушкина постепенно теряет свою уникальность, «своё лицо», становясь унифицированным элементом бессмысленного калейдоскопа масок, становится по-модернистски объектом среди объектов (эта мысль подтверждается текстом рассказа). Текст превращается в имманентную процессуальность языка, в «многомерное пространство, где сочетаются и спорят друг с другом различные виды письма, ни один из которых не является исходным» [Барт, 1994, с. 388].

Открытость для самоорганизации и диалога текстового пространства проявляется еще и в том, что «измененная» история России, по Толстой, кажется, все равно войдет в свое проторенное историческое русло, так как в последней фразе «Сюжета» говорится о приходе к власти нового политического лидера – «нового министра внутренних дел»: «господин Джугашвили, кажется, фамилия» [Толстая Т., 1999, с. 262]. Но синергетическая парадигма восприятия указывает на новый тип читателя, взаимодействующего с нелинейной системой: он как субъект влияет на систему в целом, изменяет её состояние (преодолевает линейное мышление – субъективность автора). «Сложная система», «сюжет» в сознании читателя уже рождены: переосмысление роли Пушкина в русской истории – спасение России в культурной памяти.

Выводы. Итак, синергетический текст — это текст множественного кодирования, содержащий глубинные, непосредственно не наблюдаемые смыслы и представляющий собой совокупность внутритекстовых нелинейных отношений и процессов [Муранова Е.Ю., 2012, С. 56]. Обращение к синергетической терминосистеме и методам исследования в лингвистике позволяет интерпретировать «сложное» в нелинейном дискурсе. Формируемая языком синергетики полифоническая картина мира, где есть альтернатива в понимании роли языкового феномена, отвечает философии модернизма. Современное научное знание (сложные интерпретации) перекликается с постмодернистской концепцией бытия, а культура постмодернизма, в свою очередь, служит еще одним источником синергетического мировидения.

Литература:

1. Барт, Р. Избранные работы [Текст]: Семиотика: Поэтика / Р. Барт; пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1994. – 616 с.

2. Богданова, О. В. Сюжет для небольшого рассказа (Сюжет» и «Лимпопо» Т.Толстой) [Текст] // Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2010. Вып. 3.

3. Буданов, В. Г. О методологии синергетики [Текст] / В. Г. Буданов // Вопр. философии. – 2006. – № 5. – С. 79-94.

4. Герман, И. А. Лингвосинергетика: монография [Текст] / И. А. Герман. Барнаул: Изд-во Алтайс. Акад. экономики и права, 2000. 168 с.

5. Герман, И. А. Введение в лингвосинергетику [Текст]: моногр. / И. А. Герман, В. А. Пищальникова. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999. – 130 с.

6. Ильин, И. П. Постмодернизм от истоков до конца столетия [Текст]: эволюция научного мифа / И. П. Ильин. – М.: Интрада, 1998. – 255 с.

7. Курдюмов, С. П. У истоков синергетического видения мира [Текст] / С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева // Самоорганизация и наука: опыт философского осмысления. – М.: Ин-т философии РАН, 1994. – С. 162-186.

8. Муранова Е.Ю. Синергетический анализ поэтического текста [Текст]// Вестник РУДН, серия «Теория языка. Семиотика. Семантика», 2012, № 2. – С. 53-56.

новое состояние»: по версии писательницы, роль Пушкина в российской истории могла бы быть политической, идеологической. По Толстой, без Пушкина некому было – в прямом и переносном смысле – выбить дурь из головы Володи Ульянова, направить исторический процесс развития России в нужное русло. Таким образом, вторая дуэль не только реализует принцип симметрии/асимметрии текста, но и выступает креативным аттрактором, потому что, по Толстой, могла бы быть более значима и судьбоносна, чем первая. Креативный аттрактор (вторая дуэль) в область своей устойчивости притягивает расположенные вокруг неупорядоченные, хаотично ведущие себя языковые единицы и иерархически организовывает их в рассказ-описание роли Пушкина в российской истории.

Эмерджентность. Постмодернистский дискурс представляет собой образец эмерджентного (от emergent – неожиданно возникающий) образования. Под эмерджентностью постмодернистского дискурса следует понимать появление спонтанно возникающих свойств, не характерных для отдельно взятых иерархических уровней (интертекста, дискурса или интердискурса), но присущих системе как целостному функциональному образованию. В синергетике креативная триада представлена как процесс самоорганизации, рождения параметров порядка, структур из хаоса микроуровня: в точке бифуркации дискурс исчезает, и возникает прямой контакт уровней интертекста и интердискурса, рождающий уровень дискурса с иными качествами. По Т. Толстой, заслуга Пушкина не в его поэтическом наследии, а в том, что «влияние» (причем, не поэтическое, а физическое) поэта изменило нрав будущего вождя пролетариев. Традиционный, аксиологический аспект ненаписанного Толстой отвергнут. Толстая поступает по-модернистски: «раз уж прошлое невозможно уничтожить, его нужно переосмыслить, иронично, без наивности» (У.Эко).

Открытость в терминологии синергетики позволяет эволюционировать от простого к сложному, так как каждый иерархический уровень может развиваться, усложняться только при обмене веществом, энергией, информацией с другими уровнями. Так называемая «интерпретационная» открытость обеспечивается действием категории интертекстуальности, позволяющей принципиально открытому ризоматичному пространству текста Т. Толстой вбирать в себя формы коллажа и пастиша. Толстая блестяще передает состояние бреда Пушкина. Рекомендации больному «ветеранов двенадцатого года», их воспоминания о том, что ранение подобно огню и непрекращающейся пальбе в теле («как разрывы тысячи ядер»), [Толстая Т., 1999, с. 252], провоцирует в «горячечном мозгу» поэта образ Полтавского боя. В его воспаленном сознании пробегают видимые им в юности образы «ущелий Кавказа», «мерещится прохлада пятигорских журчащих вод», грезится «грибоедовская телега». И эти реалии перемежаются строками написанных и не написанных еще стихов, своих и чужих, современных ему и тех, что будут созданы много позднее. Если эти бредовые ассоциации на основе метонимического переноса выстроить в имена, то получим едва ли не всю историю русской литературы «от Пушкина до наших дней» (по минимальным подсчетам бред Пушкина включает 54 цитаты). По мысли писательницы, замыслы всех основных произведений русской классики уже сложились у Пушкина, и пришедшие после него лишь подхватили и воплотили в жизнь его идеи. Но в гипертексте бреда авторская «истина»

дошкольного, начального общего и всех уровнях профессионального образования, не урегулирована система межведомственных отношений, возникающих в процессе сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

Центром профессионального образования Федерального института образования в 2015 году разработан проект Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. Документ основывается на положениях Концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования (ФИРО, 2012) и преемственно развивает её. Документом, конкретизирующим указанную Концепцию выступает «Стратегия сопровождения профессионального самоопределения обучающихся», которая может быть использована как основа для разработки соответствующих региональных, при необходимости - и муниципальных целевых программ развития профориентационной сферы.

В октябре 2015 года решением Совета по вопросам образования при администрации города Соликамска (Пермский край) под нашим руководством была начата разработка межведомственной программы профессиональной ориентации и сопровождения профессионального самоопределения обучающихся. Эта программа должна обеспечить условия для социального партнерства и равноправного диалога между всеми благополучателями (обучающимися и работодателями) и посредниками (образовательными организациями).

Современное законодательство к компетенции образовательной организации относит разработку и утверждение образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [5] определяет место профессиональной ориентации и системы поддержки профессионального самоопределения школьников в основной общеобразовательной программе: содержательный раздел основной общеобразовательной программы основного общего образования должен включать Программу воспитания и социализации обучающихся, в том числе по направлению «социализация и профессиональная ориентация обучающихся», и Программу развития универсальных учебных действий, которая должна быть направлена на расширение возможностей профессиональной ориентации. При самостоятельном определении образовательной организацией содержания указанных выше программ не исключена ситуация использования подходов и определения содержания деятельности по профессиональной ориентации, не соответствующих реальной ситуации на рынке труда как в настоящее время, так и на перспективу.

Для разрешения этого противоречия в рамках сетевого проекта «Инженер леса: школа – вуз – производство» на базе МАОУ «СОШ № 17» (г. Соликамск) обучение на уровне среднего общего образования реализуется по индивидуальным учебным планам с включением физики, химии, биологии, математики, информатики (по выбору обучающихся) для изучения на профильном уровне. Таким образом, до 70% выпускников старшей школы поступают на специальности с профильной математикой и физикой. В 2013 году проект получил новый вектор развития – ориентацию на рабочие

специальности, активизировалась профориентационная работа в основной школе.

Практическая профессиональная деятельность существенно отличается от учебной, поэтому важно вовлечение обучающихся в систему профессиональных проб. А это, в свою очередь, требует налаживания тесного социального партнерства школ, организаций профессионального образования и предприятий «реальной сферы». В 2014 году успешно апробирована сетевая модель организации профессиональных проб на базе 3 учреждений среднего профессионального образования (Соликамский горно-химический техникум, Соликамский технологический колледж, Соликамский политехнический техникум). В ходе апробации была подтверждена результативность такой формы организации профессионального просвещения (85% участников получили новую информацию, 88,9% респондентов ответили положительно на вопрос «Помогли ли Вам профессиональные пробы в самоопределении?»), установлена потребность обучающихся в альтернативных формах организации образовательного процесса (80,2% ответили на вопрос «Нужны ли профессиональные пробы» положительно), определены возраст, в котором такая форма организации профессиональной ориентации актуальна (8 и 9 классы), и референтная группа, влияющая на выбор образовательного маршрута (родители). По результатам апробации автором разработан модуль «Профессиональные пробы» образовательной программы по предмету «Технология», который рекомендован к использованию в общеобразовательных организациях города Соликамска.

Опытно-экспериментальная работа, проведенная в МАОУ «СОШ № 17» города Соликамска Пермского края показал, что такая координация возможна только в тех образовательных организациях, в которых налажено социальное партнерство с предприятиями, организациями социальной и экономической сферы, службами занятости.

Еще одна проблема работы по профориентации и сопровождению профессионального самоопределения связана с кадровым сопровождением этих процессов. На сегодняшний день вопросы, связанные с профессиональной ориентацией, а именно «создание педагогических условий для формирования и развития… профессиональной ориентации» [4], отнесены профессиональным стандартом к основной цели деятельности педагога дополнительного образования, «осуществление с целью помощи в профориентации комплекса диагностических мероприятий» [3] и «консультирование обучающихся по проблемам … профессионального самоопределения» [3] - к трудовым действиям педагога-психолога. На практике же, и педагогов-психологов, и педагогов дополнительного образования в штатное расписание общеобразовательные организации вводят очень редко, а если организация малокомплектная или находится в сельской местности – такие штатные должности вообще могут отсутствовать.

Мы считаем, что необходимо четкое определение трудовых функций по профессиональной ориентации обучающихся и сопровождению их профессионального самоопределения для педагогических работников, выполняющих функции классного руководителя, а также определение трудовых функций заместителя руководителя по управлению построением и функционированием системы профориентационной работы в образовательных организациях.

обезьяна»), и многое другое [Богданова О.В., 2010, с. 27]. Изначально избранное противопоставление (дуализм) реального и фантазийного, в терминологии синергетики – симметрии и асимметрии, имевшего место и воображаемого опосредует двухчастную композицию рассказа: как сам сюжет, так и образ главного героя (героев) оказываются парными, двойными, дублетными. Прием противо- и сопоставления оказывается главным организующим приемом рассказа (Пушкин – молодой/старый; Ленин до встречи-дуэли с Пушкиным и после, идеологическое, ироническое, лексическое противо- и сопоставление дуэлей и др.)

Нелинейность есть нарушение принципа суперпозиции в некотором явлении: «результат суммы воздействий на систему не равен сумме результатов этих воздействий» [Буданов, 2006, с. 81]. Как известно, основополагающим в теории самоорганизации является противопоставление «порядок – хаос». Парадоксальным образом в синергетике «порядку» противостоит не один, а два типа «хаоса». Один – линейный классический (статистический), реализующий принцип симметрии/асимметрии, другой – нелинейный динамический (детерминированный), реализующий принцип метаморфоз как способ диалога с хаосом, единство хаоса и порядка (поскольку именно так спонтанно самозарождаются упорядоченные структуры) в поэтике текста Т.Толстой. Преднамеренный хаос дискурса рассказа упорядочивается и приобретает способность к самоорганизации благодаря «маске автора», которая «настраивает и организует реакцию имплицитного (а заодно и реального) читателя, обеспечивая тем самым необходимую литературную коммуникативную ситуацию, уберегающую произведение от коммуникативного провала» [Ильин, 1998, с. 166]. Используя вероятностный подход («допустим») как единственно возможный способ осмысления созданного ею хаоса, «настраивает» Толстая читателя на определенную мысль. Бред раненого Пушкина имеет свой сущностный смысл: по воле автора, поэт осознает бессмысленность и бесцельность своей жизни, «с отвращением читает полную обмана жизнь свою» [Толстая Т., 1999, с. 252]. Все больше приходя в себя после болезни, он «понял вдруг, что в аду» [Толстая Т., 1999, с. 253]. А несколькими страницами позже уже сильно состарившийся Пушкин в рассказе Толстой скажет: «Жизнь прошла». И добавит: «Все понять тебя хочу, смысла я в тебе ищу. Нашел ли? Нет. И теперь уже вряд ли …» [Толстая Т., 1999, с. 256]. Тем самым Толстая как бы признает «закономерность» и «своевременность» смерти поэта: всерьез осознает неизменность ее, невозможность перепрограммирования результатов дуэли («случайное отклонение») [Богданова О.В., 2010, с. 27]. Нам уже ясно, смысл жизни поэта Толстая видит в чем-то другом. Этот смысл автор раскрывает во второй дуэли (принцип симметрии/асимметрии). «Старый, уже старчески неопрятный, со слезящимися глазами, с трясущейся головой, маленький и кривоногий, белый как вата, но все еще густоволосый и курчавый, припадающий на клюку» Пушкин в Симбирске сталкивается со «скверным мальчишкой» Ульяновым-Лениным и в ответ на смертельный, брошенный ему в голову «снежок-ледышку» бьет его «наотмашь», «лупит клюкой» – «по маленькой рыжеватой головке по нагловатым глазенкам, по оттопыренным ушам – по чему попало» [Толстая Т., 1999, с. 257]. В рассказе Толстой наступает «момент истины», «точка бифуркации, в синергетической терминологии – момент неопределенности, сразу после которого система переходит в

переход всей системы на эволюционный сценарий; дезорганизация открывает возможности для самоорганизации. Флуктуация «допустим» (именно в синергетическом значении, когда, по И. Пригожину, флуктуации при определенных условиях вырастают до масштабов системы и могут послужить началом образования новой структуры, а не вводного слова, обозначающего «допущение, предположение») вызывает цепную реакцию появления инноваций на других уровнях. Таким образом, начало еще одной версии пушкинского мифа связывается у Толстой с вмешательством «некой рядовой, непоэтической птички Божией», которая «в тот самый момент, когда белый указательный палец Дантеса уже лежит на спусковом крючке», «спугнутая с еловых веток возней и топтанием в голубоватом снегу, какает на длань злодея» [Толстая Т., 1999, с. 251]. Именно это «случайное отклонение» в конечном счете приводит к нарушению равновесия (неустойчивости) всей системы, то есть к деконструкции мифа-концепта «Пушкин». Самосознание читателя в терминологии синергетики переживает катастрофу, переломный момент в выборе дальнейшего пути понимания произведения. Возникает игра с читателем, где авторская позиция в восприятии читателя полифонична: идеи критико-скептического отношения к абсолютам (Пушкину, Ленину), творческой переделки и переоценки классической литературы, разрушения школьных мифов «Пушкин – наше всё», «Ленин» может сменять понимание необратимости смерти поэта, а вместе с ней и драматизм утраты сместившейся доминанты исторического развития отечества, желание показать неявную роль поэта в сохранении России как державы (герой мифа культурного – Пушкин победил героя мифа идеологического – Ленина), желание развенчать ироничный, избитый стереотип «Пушкин – наше всё».

Симметричность/асимметричность. «Чтобы сохранить феноменальную целостность, текст должен стремиться к симметрии, но никогда ее не достигать, поскольку симметрия его структуры ведет к резкому снижению информативности, свойственной открытым нелинейным диссипативным, то есть синергетическим системам» [Герман, Пищальникова, 1999, с. 52]. Доминантный смысл, синхронизирующий симметричные (находящиеся в динамическом равновесии) и асимметричные (находящиеся в динамическом неравновесии) компоненты, выступает креативным аттрактором, организующим художественный дискурс Толстой. Она изменяет начало пушкинского сюжета, но при этом точно следует всем известным историческим фактам изображаемых событий. (Здесь Толстая выступает как автор-постмодернист, который творит не от себя, не из своей субъективности только лишь, а от имени всей громадной и уходящей в глубины веков совокупности текстов.) Например, упоминание того обстоятельства, что, когда «полубессознательного» Пушкина секунданты увозят с места дуэли, то он что-то «бормочет, все словно хочет что-то спросить» [Толстая Т., 1999, с. 251]. Очевидно, что недосказанное Толстой в этом эпизоде - исторический факт, заданный Пушкиным вопрос «Убил я его?», воспроизводимый в записках П. Вяземского. Фактов Толстая будет держаться и в последующем повествовании: это и упоминание горьковатых ягод морошки, и хлопоты Жуковского, вывешивающего «скорбные листы на дверь» (Толстая Т., 1999, с. 252), и Даль, ухаживающий за раненым, и любимое Пушкиным междометное «чорт» [Толстая Т., 1999, с. 253, 255], и лицейское прозвище «Обезьяна», обращенное к Пушкину уже много позже дуэли («старая

Велика роль родителей в управлении профессиональным самоопределением своих детей. Смирнов К.А. [6] в своем исследовании родительских предпочтений в плане профессионального самоопределения их детей и выявлению семейной принадлежности к той или иной модели профессионального самоопределения пришел к выводу о слабо выстроенной коммуникации между организатором профориентационной работы и ее адресатом – семьей. Нами же проведено исследование о роли родителей в профориентации их детей. Нами была разработана анкета, состоящая из двух частей. Первая часть анкеты представляла диагностику уровня педагогической компетентности родителей. Вторая часть выявляла степень участия родителей в профориентации своих детей. Респондентами выступили 197 родителей обучающихся МАОУ «СОШ № 17» города Соликамска Пермского края. В ходе диагностики определено, что в 2% опрошенных семей оба родителя имеют педагогическое образование, 19% - один из родителей, в большинстве семей (79%) родители не имеют педагогического образования, 59% опрошенных при воспитании детей используют свой жизненный опыт, 46% - используют советы педагогов (профессионалов в образовании), 37% - информацию с родительских собраний, форумов; 35% - читают педагогическую литературу (Интернет) и черпают информацию из средств массовой информации. Таким образом, ресурс школы в части психолого-педагогического просвещения не исчерпан, лишь треть родителей обращаются к информации, полученной в школе. Большая часть активно настроенных родителей (57%) старается принимать активное участие в профессиональной ориентации ребенка, другая половина (43%) – участвуют, но имеют не использованные резервы. Эти факты говорят о том, что необходима просветительская работа с родителями по использованию различных механизмов профессиональной ориентации детей.

Выводы. Обобщая все выше сказанное, важно отметить, что профессиональная ориентация оказывает влияние на профессиональное самоопределение человека. Отсутствие государственной координации вопроса профессиональной ориентации можно компенсировать разработкой комплексных программ профессиональной ориентации на муниципальном уровне. Возможны и отдельные институциональные практики, объединяющие возможности отдельных общеобразовательных, профессиональных образовательных организаций, предприятий реальной сферы, служб занятости. Для построения в образовательной организации научно-обоснованной системы профессиональной ориентации необходимо дальнейшее изучение эффективности использования сетевого взаимодействия с социально-образовательными партнерами (профессиональными образовательными организациями, предприятиями реальной сферы, Центром занятости и пр.), поиск оптимальных форм организации работы с семьями обучающихся, создание комплексной диагностики результативности профориентационной работы.

Литература:

1. Большой психологический словарь. — М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003.

2. Кондаков И.М. - Психологический словарь (электронная книга). Издательство "Харвест", 2007

3. Об утверждении профессионального стандарта " Педагог-психолог (психолог в сфере образования)" [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 июля 2015 г. N 514н. – Режим доступа: Система Консультант Плюс

4. Об утверждении профессионального стандарта "Педагог дополнительного образования детей и взрослых"» [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. N 613н. – Режим доступа: Система Консультант Плюс

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 29.12.2014 г.). – Режим доступа: Система Консультант Плюс

6. Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: Материалы III Всероссийской конференции «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение в современной России: задачи, содержание, технологии» (21-22 октября 2015, г. Москва) / Составители В.И.Блинов, И.С.Сергеев. – М.: Федеральный институт развития образования, 2015.

7. Психология. Учебник для гуманитарных вузов/ Под общ. ред. В. Н. Дружинина. – СПб.:Питер, 2001.

8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) "Об образовании в Российской Федерации" – Режим доступа: Система Консультант Плюс

9. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). – М.: Гардарики, 2005.

10. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. Академик, 2000-2014. - Режим доступа http://psychology_pedagogy.academic.ru/, свободный. – Загл. с экрана

Педагогика

УДК:378.2

преподаватель Чотчаева Фатима Аубекировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования “Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева” (г. Карачаевск)

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируются методологические подходы к построению концептуального обеспечения инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями. Представлена концепция по данной проблеме и ее структурные компоненты, а также содержание деятельности и направления исследовательского поиска инженерно-педагогического персонала колледжа связи в одном из субъектов Российской Федерации (Ставропольский край).

Изложение основного материала статьи. Применение синергетического подхода для анализа постмодернистского текста оправдано нелинейностью данного дискурса. Нелинейность дискурса постмодернизма связана с существенным удалением открытой системы от состояния равновесия со средой, то есть с сильной неравновесностью, когда ограничивается действие детерминистических законов и «вероятностное описание» (А.Н. Колмогоров), дизъюнктивность становятся единственно реальными. Дискурс постмодернизма находится в зоне маргинальности по отношению к классической науке, индивидуалистического хаоса концепций, типов рефлексии.

Прозу постмодернизма отличает особый филологизм текстов, т.е. сам язык становится и средством высказывания, и объектом внимания писателей, что проявляется в языковой игре со словом, его формой, грамматическими категориями, логикой формирования значения, множественными цитациями, реминисценциями, активном смешении художественных языков, стилей и жанров, акцентированной поливариантности, повышенная ироничность (код «ирония»), пастише.

Проведем небольшое исследование рассказа Т. Толстой «Сюжет» с помощью терминосистемы и методов исследования, заимствованных из синергетики. Изучение постмодернистского художественного дискурса как нелинейной системы с позиций лингвосинергетики позволяет нам выделить следующие принципы организации последнего: 1) иерархичность; 2) неустойчивость; 3) нелинейность; 4) эмерджентность; 5) симметричность/асимметричность; 6) открытость [Олизько Н.С., 2012, с. 88].

Иерархичность. С точки зрения иерархичности семиосфера состоит из микро- (интертекст), макро- (дискурс) и мега- (интердискурс) уровней [Олизько Н.С., 2012, с. 88]. Т. Толстая, используя интертекстуальный «строительный материал», под влиянием системообразующих концептов постмодернизма («маска автора» («смерть автора»), «игра», «миф», «мифологема «Пушкин – наше всё»», «ирония» и других) в рассказе «Сюжет» организует художественный дискурс, отличительными особенностями которого выступают активное смешение художественных языков, стилей и жанров, цитатность, игровое начало, акцентированная поливариантность, повышенная ироничность (код «ирония»), пастиш.

Неустойчивость является необходимым условием появления новой организации, нового порядка, новых систем, то есть развития. В процессе восприятия постмодернистского текста Т. Толстой динамические процессы на уровне автор-читатель внутри дискурса (шокирующем читателя «допущении» (рассказ «Сюжет» начинается со слова: «Допустим»)), изменяющем исход дуэли Пушкина с Дантесом) и интердискурсивные сигналы из семиосферы (будущий Ленин убил Пушкина) приводят к возникновению случайных хаотических колебаний (флуктуаций), которые, усиливаясь, могут так влиять на систему, что она приближается к «точке бифуркации», которая появляется «в любой ситуации рождения нового качества» [Князева, Курдюмов, 2005, с. 89]. Поведение системы в точке бифуркации кажется парадоксальным: она подчиняется вроде бы случайным, второстепенным факторам (испуганная птичка – ничтожная трансформирующая деталь приводит к грандиозному размаху изменившихся (но не случившихся) «исторических» событий), которые начинают играть главную роль и оказывают решающее воздействие на

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования Шерстобитова Ирина Анатольевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА

Аннотация. Статья посвящена изучению синергетических принципов организации художественного дискурса постмодернизма. Ставится вопрос об эволюции терминосистемы языка и заимствования терминоединиц и методов исследования текста из синергетики. Предлагается методика изучения процессов порождения дискурса на примере исследования рассказа Т.Толстой «Сюжет» и определение особенностей самоорганизации интертекстуальных и интердискурсивных связей в его семиотическом пространстве. Делаются выводы о роли синергетического подхода в лингвистике.

Ключевые слова: лингвосинергетика, дискурс, терминосистема, интертекстуальность, самоорганизация.

Annotation. The article is devoted to study of the synergetic principles of organization of the artistic discourse of postmodernism. It raises the question of the evolution of the terminological system of the language and the borrowing of terminaaliin and methods of text studies of synergetics. A method is proposed to study the processes of discourse generation on the example of T. Tolstaya's story "Story" and the definition of the features of self-organization and interdiscursivity intertextual relations in its semiotic space. Conclusions are made about the role of synergetic approach in linguistics.

Keywords: linguistic synergy, discourse, terminological, intertextuality, self-organization.

Введение. Эволюция метаязыка лингвистики связана с заимствованием терминологии и методов исследования из естественных или междисциплинарных наук. В настоящее время все чаще возникает потребность изучать процессы самоорганизации дискурса. Экспансия синергетической методологии охватывает все новые области языкознания: разрабатывается синергетическая теория метафоры, изучается энергетика поэтического языка и текста, синергетические принципы переводческой и риторической деятельности, интерпретируется понятие системности применительно к языку и речи, в новом свете предстает механизм языкового развития в диахронии [Герман И. А., 2000. 18 с.]. Все эти работы объединяет стремление объяснить реальную сложность различных феноменов языка и речи, их нелинейность с помощью синергетического подхода, представляющего более высокий уровень рефлексии проблемы «сложного» по сравнению с системным.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – исследование механизмов появления новых художественных смыслов слова в постмодернистском тексте с синергетической точки зрения. Описание методики синергетического анализа художественного текста постмодернизма в основе задач статьи.

Данная концепция представляет собой один из возможных вариантов концептуального обеспечения столь сложной многоаспектной и недостаточно исследованной проблемы инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями в учреждениях среднего профессионального образования предложено собственное видение проблемы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, концепция, структура концепции, принципы концепции, направления работы педагогического персонала.

Annotation. The article analyzes methodological approaches to building conceptual inclusive education of persons with disabilities. The concept on this problem and its structural components, as well as the content of the activities and research directions of the engineering-pedagogical staff of the College of communications in one of the subjects of the Russian Federation (Stavropol Krai).

This concept represents one possible conceptual multidimensional security such a complex and insufficiently studied problems of inclusive education of students with disabilities in secondary vocational education institutions offered their own vision of the problem.

Keywords: inclusive education, concept, structure of concept, principles, concepts, directions of work of the teaching staff.

Введение. Актуальность обозначенной проблемы заключается в том, что инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья на всех уровнях образования имеет высокую социальную значимость в современном динамически развивающемся демократическом обществе. Несмотря на то, что в педагогической теории и практике наметилась тенденция усиления внимания к исследованию данной проблемы, многие ее аспекты не разработаны и ждут своих исследователей.

Формулировка цели статьи. Представление педагогической общественности одного из возможных вариантов концептуального обеспечения инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях накопления опыта в инклюзивном образовании в системе профессионального образования остро стоит вопрос о поиске методологических оснований к организации работы в данном направлении. Сложность обозначенной проблемы, на наш взгляд, обусловлена рядом обстоятельств. Во-первых, само понятие «инклюзивное образование» в отечественной педагогической теории и практике, появилось сравнительно недавно, около двух десятилетий назад. В начале о нем заговорила педагогическая общественность, анализируя его содержательные характеристики на научно-практических конференциях и дискуссиях на секционных и пленарных заседаниях. Следующим шагом стало включение понятия «инклюзивное образование» и сопряженных с ним понятий «особые образовательные потребности», «ограниченные возможности здоровья» в Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012) [15]. В статье 2 вышеназванного закона инклюзивное образование определено как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных потребностей. Во-вторых, исследователи отмечают

неготовность персонала учреждений профессионального образования к работе со столь сложным контингентом обучающихся, отсутствие методологических и научно-методических обоснований учебного процесса и его дидактического обеспечения; наличие причин в образовательных учреждениях, тормозящих внедрение инновационных процессов и т.д.). В данном аспекте мы согласны с позицией А.С. Сунцовой считающей, что «методологический уровень разработки данной проблемы обуславливает выбор ведущих идей исследования в этой области, научное описание выявленных фактов и явлений, анализ и оценку эффективности происходящих процессов, прогноз результатов в ближайшем и отдаленном будущем» [14, с. 26]. Аналогичной точки зрения придерживаются И. А. Макарова, М.Л. Фролова, Н. В. Рахимова, отмечающие в своем исследовании, что отсутствие четкой концепции инклюзивного профессионального образования в целом по стране, создает сложности и трудности в регионах по поиску моделей и технологий инклюзивной профессиональной подготовки особых студентов. Поэтому большинство образовательных учреждений системы профессионального образования, как среднего, так и высшего самостоятельно определяют задачи по организации инклюзивного образования [11, с. 63].

Перечисленные выше обстоятельства являются внешними обстоятельствами, которые, на наш взгляд, представляют интерес в контексте концептуальных подходов. Убеждены в том, что анализ внешних обстоятельств должен подкрепляться внутренними обстоятельствами конкретных образовательных учреждений. На примере Ставропольского колледжа связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова покажем, как осуществлялся инновационный поиск. Такими внешними обстоятельствами стали следующие: 1) на базе колледжа в течение нескольких лет осуществляется проект инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями в условиях учреждения среднего профессионального образования; 2) колледж является краевым ресурсным центром по организации дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья. Как видим, внутренние обстоятельства в колледже способствовали инновационному поиску по обоснованию концептуальных оснований к организации инклюзивного образования. В разработке концепции по инклюзивному образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья приняли участие преподаватели и мастера производственного обучения, а также ведущие ученые Ставропольского федерального университета и Ставропольского государственного педагогического института, выступившие в роли консультантов по организации опытно-экспериментальной деятельности. Таким образом, концепция создавалась в реальной практике инновационной деятельности колледжа. На первом этапе не было четких теоретических и методологических положений, а была лишь идея. Позже возникли очертания самой концепции ее структура, а также содержательное наполнение.

Структура разработанной концепции включает введение, два раздела и заключение. Во введении определяется актуальность проблемы, приводятся цифровые данные по краю (Ставропольский край), свидетельствующие о ее значимости для судеб десятков и сотен молодых людей. Ценно, то что уже во введении авторы отмечают необходимость использования как зарубежного, так отечественного опыта. При этом акцентируется внимание на уникальности российской системы специального образования. Рассматривая аспект о

Литература:

1. Алехина С.В. Принцип инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование – 2014 - №1 - с. 5-14.
2. Бермус А.Г. Инфраструктура компетентностного подхода в гуманитарном образовании // Компетенции в образовании: Опыт проектирования: сб. научн. тр. / под ред. А.В. Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие "ИНЭК", 2007 - с. 45-52.
3. Всемирная декларация об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей [электронный ресурс]. Портал «Образование без границ». http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=82. Дата обращения 28.04.2016
4. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. - М.: Просвещение, 1995.
5. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация - М.: Издательский центр "Академия", 2007 - 192 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования // Компетенции в образовании: Опыт проектирования: сб. научн. тр. / под ред. А.В. Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие "ИНЭК", 2007 - с. 45-52., с. 33-44.
7. Кобрина Л.М. Отечественная система специального образования-фундамент инклюзивного обучения и воспитания // Дефектология – 2012 - №3 - с. 14-19.
8. Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учеб. пособие для студ. и асп. педвузов. – Москва – Волгоград: Перемена, 2002. – 163 с.
9. Леонгард Э.И. Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья как нормализующий фактор жизнедеятельности социума // Актуальные проблемы интегрированного обучения. - М.: Права человека, 2001-с. 72-77.
10. Лернер И.Я. Философия дидактики и дидактика, как философия - М., 1995.
11. Макарова И.А., Фролова М.Л., Рахимова Н.В. Инклюзивное профессиональное образование: Опыт внедрения в условиях Амурского педагогического колледжа // Психологическая наука и образование – 2014 - №1 - с. 63-71.
12. Малофеев Н.Н. Похвальное слово инклюзии, или речь в защиту самого себя - Воспитание и обучение детей с нарушениями развития – 2012 - №1 - с. 4-15.
13. Новиков А.М. Методология образования - М.: "Эгвес", 2006 - 488 с.
14. Сунцова А.С. О методологических подходах к исследованию проблем инклюзивного образования // Психологическая наука и образование – 2014 - №1 - с. 26-31.
15. Федеральный закон от 23 декабря 2012 г №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 31.12.2012, №53 (41), ст. 7598
16. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций, как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: Опыт проектирования: сб. научн. тр. / под ред. А.В. Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие "ИНЭК", 2007 - с. 45-52. с. 12-19.

ограниченными возможностями здоровья. Такими направлениями стали следующие:

успешное развитие личности студента-инвалида на основе эмоционально-положительной, удовлетворяющей его системе взаимоотношений;

в процессе личностного развития повышение и поддержка общего позитивного самоотношения студента с ограниченными возможностями к образовательному процессу учреждения среднего профессионального образования;

действенные аспекты жизнедеятельности студента с ограниченными возможностями с ориентацией на осмысление, признание, актуализацию и создание предпосылок для личностных достижений, позитивного изменения жизненной ситуации, что является важнейшим фактором, формирующим самоотношение.

Инициатором введения аспекта профессионального роста персонала колледжа стал автор настоящей статьи.

Таким образом, педагогическое сопровождение становится методологической основой профессиональной деятельности инженерно-педагогического персонала колледжа, ориентированный на создание условий (педагогических, психологических, организационных, социальных) для успешного обучения в колледже каждого студента с ограниченными возможностями.

В заключении концепции представлен план будущих действий в контексте развития инклюзивного образования в колледже. Это:

развитие материально-технической базы;

доступность среды;

включение в процесс обучения перспективных моделей дистанционного обучения;

подготовка всех участников образовательного процесса (студентов, педагогов, родителей, общественности) к осуществлению идей инклюзивного образования в реальную практику;

создание модели, отвечающей современным требованиям, максимально удовлетворяющей потребности студентов с ограниченными возможностями в образовании и развитии;

разработка и апробация новых подходов к управлению инновационным колледжем.

Опыт инженерно-педагогического персонала колледжа показывает, что реализация идей и основных направлений концепции зависит от двух взаимосвязанных параметров: от того, насколько она научно, теоретически и методологически обоснована, а также от уровня научно-методического обеспечения деятельности педагогов и студентов как субъектов инновационного процесса колледжа.

Выводы. Разработаны теоретические основы конструирования концепции инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в колледже. Обоснована структура концепции и определено содержание работы со студентами и преподавателями колледжа.

Предложенное конструирование концепции инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья обеспечивает качественную подготовку будущих специалистов в условиях колледжа.

формировании активной личности, способной к социальной адаптации в сложных жизненных ситуациях с учетом психофизических особенностей развития, авторы концепции опираются на труды Л.С. Выготского, который изучал развитие детей с ограниченными возможностями. Ученый определил, что одни недостатки аномального ребенка имеют первичный характер, то есть биологическую основу, обусловленную органическими нарушениями, а другие – вторичные и обусловлены социальными факторами как новое наслоение на дефект. Им выдвигается идея социальной компенсации дефекта с опорой на резерв здоровых потенциалов [4, с.86]. Опираясь на вышеизложенные теоретические идеи в нашей концепции выдвинута важная идея: опора в коррекционно-педагогической работе с лицами, имеющими отклонения в развитии, на существующий у них резерв здоровья.

В первом разделе концепции «Теоретико-методологические основы инклюзивного обучения студентов с ограниченными возможностями в системе среднего профессионального образования» определены методологические основы к инклюзивному образованию, принципы и модели инклюзивного обучения.

На основе анализа научных источников (С.В. Алехина, Л.М. Кобрина, Э.И. Леонгард, Н.Н. Малофеев и др.) выявлены ведущие подходы к образованию лиц с ограниченными возможностями, в том числе и в системе среднего профессионального образования [1,7,9,12]. К ним относятся следующие подходы: мэйнстриминг (mainstreaming), интеграция (integration – соединение), инклюзия (inclusion - включение).

Мэйнстриминг предполагает общение лиц с ограниченными возможностями со сверстниками только рамках различных культурно-досуговых мероприятий или отдельных занятий. Это направление предполагает не достижение образовательных целей, а ориентирует на расширение социальных контактов.

Интегрированный подход означает приведение потребностей лиц с ограниченными возможностями в соответствие с общей системой образования, остающейся неизменной и приспособленной для них. При этом интегрированное обучение опирается на следующие принципы: интеграция через раннюю диагностику; специализированная коррекционная помощь и психологическая поддержка; принцип равных возможностей получения образования.

Инклюзивный подход предполагает предоставление возможности всем обучающимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива образовательного учреждения и должен быть обеспечен психолого-педагогической поддержкой со стороны инженерно - педагогического персонала колледжа, позволяющей им добиваться успехов, ощущать ценность совместного пребывания в коллективе [1, с. 10].

Перечисленные выше подходы имеют как плюсы, так и минусы. В чистом виде не один подход не используется, а чаще всего в сочетании. В концепции ведущим подходом стал инклюзивный, так как он имеет больше достоинств, поскольку предполагает создание инклюзивной образовательной среды.

Выделенные подходы, обозначенные в концепции, являются важными, но они в полной мере не отвечают задачам моделирования инклюзивного образования, анализа и стратегического поиска решения проблем, обозначенных современной социально-образовательной практикой. В данном

контексте в качестве продуктивных методологических оснований выступают системный, компетентностный подходы.

Системный подход (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А. М. Новиков и др.) представляет возможность многопланового понимания происходящих процессов в инклюзивном образовании, выявления и обоснования связей, механизмов деятельности субъектов образовательного процесса. [8,8,10,13] Представляется важным и применение компетентностного подхода (А.Г. Бермус, И.А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.), который способствует осмыслению практики инклюзивного образования, проблем личностного и профессионального становления людей с ограниченными возможностями здоровья, вопросов качества их жизни и трудоустройства [2,6,16]. Согласимся с позицией А.С. Сунцовой, считающей, что применение различных подходов обогащает содержание инклюзивного образования, позволяет «через их призму, с их позиций одновременно исследовать и строить инклюзивную практику как целостную систему» [14, с. 28].

Во втором разделе концепции «Содержательные аспекты инклюзивного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях колледжа» представлены ключевые понятия в педагогическом процессе колледжа, принципы построения образовательного процесса и содержание деятельности инженерно-педагогического персонала колледжа.

Ключевыми понятиями, в педагогической системе колледжа являются следующие: личность, индивидуальность, Я – концепция, здоровье выбор, педагогическая поддержка.

В разделе определены специфические и общие принципы построения образовательного процесса в колледже. К общим относятся следующие принципы: принцип природосообразности, принцип педагогики сотрудничества, принцип самоактуализации, принцип выбора, принцип субъективности, принцип творчества и успеха, принцип доверия и поддержки, принцип медико-валеологического сопровождения.

Принцип природосообразности - образование в соответствии с природой обучающихся, его здоровьем, психологическими склонностями и способностями.

Принцип педагогики сотрудничества. В этом принципе ярко проявляются относительно высокие результаты развития, обучения, воспитания при сохранении психологической комфортности, коммуникабельности, отзывчивости, демократичности.

Принцип самоактуализации. В каждом обучающемся существует потребность актуализации своих интеллектуальных, коммуникативных, художественных, музыкальных и других способностей. Важно побудить и поддержать стремление обучающихся к развитию своих природных и социально приобретенных навыков и возможностей.

Принцип субъективности. Индивидуальность присуща лишь тому человеку, который обладает субъективными полномочиями и умело использует их в построении деятельности, общении и отношениях.

Принцип выбора педагогически целесообразно, чтобы обучающийся жил, учился и воспитывался в условиях постоянного выбора, обладал субъективными полномочиями в выборе цели, содержания форм и способов организации образовательного процесса в группе однокурсников и колледжа.

Принцип творчества и успеха. Индивидуальная и коллективная творческая деятельность позволяет определять и развивать индивидуальные особенности обучающихся и осознавать уникальность сообщества сверстников.

Принцип доверия и поддержки. Вера в свои возможности и способности, доверие к обучающемуся, поддержка его устремлений к самореализации и самоутверждению.

Принцип медико-валеологического сопровождения. В системе профессионального образования в колледже необходимо учитывать способности и возможности конкретного студента, а также закономерности его индивидуального развития. Здоровый образ жизни выступает непосредственным содержанием и основным результатом образования.

Общие принципы дополняют специальные принципы, сформулированные и закрепленные во Всемирной декларации об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей (Таиланд, 1990). В Международной Декларации определены восемь принципов:

Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.

Каждый человек способен чувствовать и думать.

Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.

Все люди нуждаются друг в друге.

Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

Разнообразие усиливает все стороны человека [3].

Раздел завершается формированием стратегии и задач перехода к инновационной деятельности. Такими направлениями обозначены: обновление содержания образования; укрепление материально-технической базы, освоение новых педагогических технологий.

В разделе отмечается, что новое содержание образования может реализовываться с помощью инновационных технологий, методик и механизмов обучения. Такими технологиями определены: личностно-ориентированные технологии (игровое моделирование, ситуационное проектирование), проблемно-развивающиеся технологии и информационные технологии. При этом ведущей в колледжетехнологией определено дистанционное образование, поскольку именно оно, по мнению участников эксперимента, расширяет доступ к образованию лиц с ограниченными возможностями, которые в силу особенностей своего развития и здоровья не могут посещать колледж.

Особое внимание в колледже уделяется и проблеме создания инклюзивной образовательной среды, которая рассматривается многоаспектно: во-первых, как совокупность ресурсов; во-вторых, как система ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию лиц с особыми образовательными потребностями; в-третьих, как новый уклад жизни образовательного учреждения.

В концепции определены основные направления деятельности инженерно-педагогического персонала по организации инклюзивного образования лиц с