Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят четвертый. Часть 5.

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

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

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 08.02.2017. Сдано в набор 13.02.2017.
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
54 (5)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 8 февраля 2017 года (протокол № 2)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 54. – Ч. 5. – 380 с.

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

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

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о перечне рецензируе-мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:
- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.
Все права защищены.

Для заметок

Плотникова М. Ю. **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ** **366**

УДК 378

Педагогика
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, заместитель декана по науке факультета социальной педагогики и психологии Агарагимова Вера Казимагомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности Абдулкадыров Ахмед Ахмедович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
мастер спорта СССР, старший преподаватель кафедры физического воспитания факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности Магомедов Омар Ибрагимдибирович Оглы
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования профессиональных качеств личности . При этом, утверждают авторы, устойчивость профессиональной направленности является определяющим направлением в сфере мотивации. Основа направленности определяется системой преобладающих мотивов, убеждений и выражается в жизненных целях, установках, отношениях и активной деятельности для достижения целей. В результате проведенного исследования авторы доказали, что мотивация, соответствующая потенциальным возможностям студента, способна объединять имеющиеся мотивы и деятельность, при которых проявляются высокая работоспособность, настойчивость, успех.

*Ключевые слова :*профессиональная направленность, мотивированность, индивидуальность, учебно-воспитательный процесс.

Annotation. The article deals with the problems of formation of professional qualities of the person. At the same time, the authors say, the stability of a professional orientation is determined by the direction in the area of motivation. The basis of orientation determined by the system prevailing motives and beliefs expressed in the life goals, attitudes, relationships and activity to achieve the objectives. The study authors have proved that motivation, the corresponding potential of the student is able to combine the existing motives and activities in which exhibits high efficiency, perseverance and success.

Keywords: professional orientation, motivation, personality, educational process.

Введение. Психологический анализ деятельности выпускников вузов позволил ряду отечественных ученых [1;4;5] выделить свойства личности,

являющиеся профессионально важными для обучения и работы по выбранной специальности. Прежде всего это профессиональная направленность, от которой зависит творческая деятельность личности, сенсорные и перцептивные, психомоторные, мыслительные, волевые процессы. Качества эти проявляются и развиваются в ходе профессионального обучения как деятельности особого рода. Уровень развития эти свойств по-разному влияет на профессиональное обучение студентов и деятельность специалистов.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении психолого-педагогических аспектов формирования и развития у студентов педагогического вуза профессионально важных свойств личности.

Изложение основного материала статьи. Важнейшим фактором, определяющим успешное формирование профессиональной пригодности специалиста, является устойчивость профессиональной направленности, в основе которой лежат потребности человека, его социальная природа, накладывающая отпечаток на мотивацию [4]. Направленность в целостной функциональной структуре личности мы рассматриваем как определяющую в сфере мотивации. Ю.В. Сорокопуд отмечает, что источником формирования направленности как сложного свойства личности, которое определяется системой ее потребностей, преобладающих мотивов, убеждений и выражается в жизненных целях, установках, отношениях и активной деятельности для достижения этих целей, является воздействие внешней среды на внутренний мир человека, преломляющееся через внутренние условия [5]. Побуждающий компонент направленности в конкретизированном виде выражается в перспективах, потребностях, интересах, в то время как ее оценочный компонент преимущественно в мировоззрении, убеждениях, идеалах.

В.К. Агарагимова указывает на то, что в процессе формирования профессиональной направленности необходимо исходить из того, что личность студента ориентируется на такие ценности, как лучшее усвоение будущей специальности, овладение профессиональным мастерством, создание новых, более совершенных алгоритмов деятельности и т.д.[1] Профессиональная направленность проявляется в целях, которые будущий специалист ставит перед собой на период обучения.

Таким образом, подход с точки зрения направленности позволяет рассматривать личность будущего специалиста как определенный нравственно-психологический тип, фиксировать самое существенное: социально-гражданские и профессиональные ориентации, на основе которых формируются социально-типические качества.

Для оценки динамики профессиональной направленности будущих специалистов в течении ряда лет нами проводилось экспериментальное исследование на различных этапах профессиональной подготовки и деятельности. К эксперименту привлекались абитуриенты, студенты, молодые специалисты, т.е. лица однородной социальной группы, у которых изучаемая направленность является социально типичной. Основным методом эксперимента было анонимное анкетирование абитуриентов, студентов (на всех этапах обучения), молодых специалистов. Таким образом, формирование профессиональной направленности было прослежено с момента зарождения профессиональных интересов до появления устойчивых мотивов.

Как показали исследования, профессиональная направленность студентов, выбравших профессию педагога, резко падает к четвертому курсу («эффект

Вербина О. Ю.
Вербина Г. Г. — **АУТОАГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА** — **294**

Викторова О. Е. — **РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ** — **301**

Власова Л. Н. — **ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ КРИЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ** — **307**

Гончарова Н. А. — **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ** — **314**

Грязнов А. Н.
Баскакова В. Е.
Шарафиев Э. С. — **ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ** — **320**

Иванов В. Г.
Николаев Е. Л. — **К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ** — **326**

Казакова Т. В.
Мосина Н. А.
Кулакова Н. В.
Пеленков А. И.
Мецлер В. В.
Шилина О. А. — **ВНИМАНИЕ И ЕГО РАЗВИТИЕ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** — **332**

Морева Г. И.
Шевцова Т. С. — **ОТНОШЕНИЕ МУЖЧИН К КУРЯЩИМ ЖЕНЩИНАМ** — **338**

Петраш М. Д. — **СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ В СТРУКТУРЕ ПОЗИТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В РАЗНЫЕ ПЕРИОДЫ ВЗРОСЛОСТИ** — **347**

Петров В. Е. — **ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТИПОЛОГИИ ВОДИТЕЛЕЙ, ПРОЯВЛЯЮЩЕЙСЯ В СТИЛЕ УПРАВЛЕНИЯ ТРАНСПОРТНЫМ СРЕДСТВОМ** — **357**

Казаков А. В.
Банин В. А.
Банина Е. Н.
Татаринов М. Э.
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНИКА ПО ТЕМЕ «МЕТАФОРИЧЕСКИЙ ОБРАЗ РОССИИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПРЕССЕ (НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)» 232

Спирина М. Л.
Егизарьянц М. Н.
ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 239

ПСИХОЛОГИЯ

Адушкина К. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ 245

Арцимович И. В.
ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАЦИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ И СРАВНЕНИЕ ЕЕ С ВОЗРАСТНОЙ НОРМОЙ 251

Бильданова В. Р.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА ИНСТИТУТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА 258

Богданова Е. А.
ТЕМАТИЧЕСКОГО АППЕРЦЕПТИВНОГО ТЕСТА ПЕНИТЕНЦИАРНЫМИ ПСИХОЛОГАМИ, РАБОТАЮЩИМИ В УГОЛОВНО - ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ 265

Булавина С. В.
Швец Е. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ С ЦЕЛЬЮ ПРОДВИЖЕНИЯ УСЛУГ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ 273

Буянова В. В.
Мельникова Е. Е.
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО И СТАРШЕГО ПОДРОСКОВОГО ВОЗРАСТА 280

Вайберт М. И.
Ермакова И. В.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РИСКА СУИЦИДА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 288

четвертого курса»). Этот эффект частично можно объяснить прежде всего отсутствием адекватных представлений о будущей профессии, что и обуславливает недостаточную обоснованность выбора профессии. Профессиональные намерения выпускников школ в большей степени объясняются скорее интересом к профессии педагога, стремлением иметь высшее образование, нежели увлеченностью содержанием деятельности по специальности.

Несколько односторонние представления о будущей профессии приводят к тому, что характер устойчивости профессиональной направленности на различных этапах обучения в вузе различный. Например, если для большинства первокурсников был свойственен довольно высокий уровень устойчивости профессиональной направленности, то для студентов четвертого курса этот уровень понизился. Такое явление в некоторой степени объясняется расхождением в представлениях о профессии в момент ее выбора и в процессе освоения. Выяснилось, что 28,5% студентов четвертого курса безразлично или отрицательно относятся к будущей профессии. Меньше таких студентов на третьем курсе - 20,9%, еще меньше на втором - 18,8%. Исследования показали, что часть студентов выпускного курса (12,%) и 9,3% молодых специалистов оказались психологически не готовыми работать по специальности, так как она им не нравится или безразлична.

Мы изучили профессиональную направленность студентов Дагестанского государственного педагогического университета, обучающихся на двух факультетах: факультете социальной педагогики и психологии, а также факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности.

В ходе исследования, которым было охвачено 350 человек, применялись анкетный опрос, беседа, интервью. В качестве критериев профессиональной направленности были рассмотрены различные показатели: реализация профессиональных намерений студентов и их представления о получаемой профессии; отношение к профессии, получаемой в вузе и уверенность в успешном завершении обучения; потребность в получении профессиональных знаний, удовлетворенность их уровнем и др.

Изучение процесса профессионального самоопределения студентов выявило, что устойчивые намерения, связанные с получением педагогической профессии, только у 27,7% респондентов были сформированы еще в школьные годы. 72,3% из числа поступивших приняли решение поступать в педагогический вуз в выпускном классе. Профессиональные намерения этой части молодежи во время обучения в школе были связаны с иными областями деятельности, иногда родственными с получаемой профессией, но в силу разных причин недоступными. 21,8% поступивших отдали предпочтение данной профессии по совету родных или друзей, 50,5% самостоятельно сделали свой выбор.

Нас интересовало, в какой мере основой формирования профессиональных намерений студентов явились знания об избираемой профессии. Анализируя ответы на вопрос «Что Вы знали об избираемой специальности до поступления в учебное заведение?» мы выявили, что продуманно и осознанно к выбору профессии подошло 58,2% опрошенных. Это прежде всего студенты, имеющие опыт практической работы в данной сфере (21,5%), что дало им возможность осуществить пробу сил, убедиться в своей профессиональной пригодности, изучить требования профессии, а также

студенты, имеющие достаточно полное представление о содержании своей будущей работы на основе полученной информации (36,7%). 41,8% респондентов имели лишь приблизительное представление о выбираемой профессии.

Важным компонентом в структуре профессиональной направленности личности студента является положительное отношение к выбранной профессии, что способствует овладению знаниями, повышает общественную активность, стимулирует работу над собой.

Анкетный опрос показал, что большинство студентов (85,8%) положительно относятся к выбранной сфере деятельности (26,7% из них профессия «очень нравится», 59,1% -«просто нравится»). Только 14,2% ответили, что будущая профессия «не очень нравится». Никто не высказал полностью негативного отношения к получаемой специальности.

Как показал опыт, положительное отношение к избранной профессии оказывает влияние и на уверенность студентов в успешном завершении курса обучения в вузе. При этом 64,9% респондентов уверены в том, что они завершат обучение без затруднений; 34,5% считают, что у них могут возникнуть определенные трудности в процессе обучения и 0,6 % опрошенных выразили сомнение в возможности успешного завершения обучения. Именно представители двух последних групп, выражая свое отношение к выбранной профессии, чаще говорят, что она им «не очень нравится».

Выявилась зависимость уверенности студентов в успешном завершении курса обучения от стажа практической деятельности по специальности.

Одним из основных компонентов профессиональной направленности студентов следует считать потребность в получении профессиональных знаний. О сформированности такой потребности можно судить по ряду объективных и субъективных показателей. К первым относится успеваемость и посещаемость, самостоятельные занятия студентов, самовоспитание, проведение досуга, оценки уровня полученных знаний и времени, затраченного на их приобретение.

Успеваемость является не только отражением успешной учебной деятельности студента, его способностей, но и показателем отношения к избранной профессии. Положительные оценки по всем предметам имеют 60,8% опрошенных, т.е. процесс обучения этой части студентов протекает достаточно успешно, что в определенной мере положительно характеризует их профессиональную направленность. 38,1% студентов на сессиях получали неудовлетворительные баллы, у 1,1 % респондентов были академические задолженности. Одной из причин такой неуспеваемости может являться недостаточная профессиональная направленность студентов.

Мы изучили оценки студентами уровня полученных знаний в процессе обучения в вузе, так как в них опосредованно проявляется удовлетворенность как процессом обучения, так и сделанным профессиональным выбором. Чем она полнее, тем выше оцениваются знания. 57,4% респондентов считают, что имеют достаточно высокий уровень знаний; 38,1% оценивают его как средний и 4,5% оценили как низкий. Эти данные говорят о том, что удовлетворены полученными знаниями немногим больше половины опрошенных. Остальные студенты или испытывают удовлетворенность в меньшей степени (38,1%) или не испытывают совсем (4,5%). Уровень оценки знаний у студентов часто совпадает с их успеваемостью. Видимо, при оценке знаний студенты склонны

Дубогрызова Г. Н. **РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА** **170**

Дюкина Л. А.
Черноярова О. А. **РАЗВИТИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ И СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У ЛЫЖНИКОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ** **176**

Журавлева И. В. **ХАРАКТЕРИСТИКА ЖАНРОВЫХ ПРИЗНАКОВ ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ ПЕДАГОГА** **183**

Захарова Т. В.
Моисеева А. А. **УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПРОСТРАНСТВЕ ИНКЛЮЗИИ** **191**

Зиннатуллина Л. М.
Галеева Ф. Т. **РОДИТЕЛИ-ДЕТИ. РЕШЕНИЕ ВОПРОСА. ПЕДАГОГИЧЕСКОЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ** **198**

Зникина Л. С.
Горбачева М. М. **ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ** **202**

Иваненко О. А. **ПОДГОТОВКА С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ КРОССФИТА ЮНОШЕЙ 15-16 ЛЕТ** **208**

Иванова Н. В.
Антонова Н. Н. **МНОГОУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ «ШКОЛА – ВУЗ»** **214**

Ивлев А. Н. **СТРУКТУРА УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОФИЦЕРОВ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ** **220**

Ильина М. С.
Айдарова А. М.
Муллагаянова Г. С. **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ** **226**

Гапонова Г. И.
Ленкова М. И.
Самойленко А. А.
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРСПЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ МАЛОГО БИЗНЕСА В СЕЛЬСКИХ РАЙОНАХ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ КАК ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА **109**

Геберт В. К.
Цыпылова Ю. И.
ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ТЯЖЕЛОАТЛЕТОВ **115**

Гнездилов В. А.
Перов В. В.
Султанова К. Г.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ **122**

Голикова Т. В.
ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К СОЗДАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ БЕЗ НАСИЛИЯ (РОССИЙСКИЙ И ЭСТОНСКИЙ ОПЫТ) **129**

Горкун М. И.
ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ **141**

Горшкова М. А.
Старых Л. В.
ЗАРУБЕЖНЫЕ КОНЦЕПЦИИ СИСТЕМ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ **149**

Грузкова С. Ю.
Камалеева А. Р.
Шигапова Н. В.
МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ АЛГОРИТМА РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ АНТИЭКСТРЕМИСТКОГО ХАРАКТЕРА (НА ПРИМЕРЕ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕАУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ С УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖЬЮ) **154**

Дмитриева А. В.
Малахов А. Н.
СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ **165**

ориентироваться на успеваемость как на результат учебной деятельности, получившей объективную оценку со стороны преподавателей.

Нас интересовал такой субъективный показатель сформированности потребности в получении профессиональных знаний , как оценка времени, затрачиваемого студентами на самостоятельные занятия по специальным предметам. Выяснилось, что 58,6% опрошенных оценивают время занятий как достаточное; 9,5% студентов считают, что занимаются даже более чем достаточно и 31,9% считают, что занимаются мало. Была установлена взаимозависимость между объемом самостоятельных занятий студентов и оценкой уровня получаемых ими знаний: чаще высоко оценивают уровень своих знаний те студенты, которые занимаются много или достаточно.

Кроме того, было установлено, что объем самостоятельной подготовки соотносится и с уверенностью студентов в успешном завершении обучения. Показателем дисциплинированности, отношения к специальности является посещаемость учебных занятий. Мы установили, что 30,9% студентов не пропускают занятия без уважительных причин; 66,9% иногда пропускают занятия и 2,2% опрошенных имеют много пропусков. Подавляющее большинство студентов активно и заинтересованно относятся к учебному процессу, к получению профессиональных знаний.

Профессиональная направленность личности студента опосредованно проявляется в способах проведения свободного времени. Результаты исследования показывают, что студенты отдают предпочтения посещению различных зрелищных мероприятий (театры, музея, флешмобы и др.), часть студентов занимается спортом и некоторые опрошенные не имеют свободного времени. Формы проведения досуга большинства опрошенных связано с удовлетворением таких духовных потребностей, которые отражают профессиональную направленность. Высокая успеваемость, положительное отношение к выбранному профилю обучения, а также уверенность в успешном завершении обучения – все это характерно для большинства студентов. Показатели профессиональной направленности получились следующие: осознанный выбор профессии-58,2%;устойчивые профессиональные намерения - 27,7%; опыт практической деятельности по специальности - 21,5%; достаточно полное представление об избранной профессии - 36,7%; положительное отношение к будущей специальности - 85,8%; уверенность в успешном завершении обучения - 64,9%; высокая оценка уровня знаний-57,4%; активные самостоятельные занятия - 68,1%; профессиональная ориентированность в способах проведения досуга - 78,3%.

На основании приведенных данных можно сделать вывод, что большинство студентов факультета проявляют общую профессиональную направленность, создающую благоприятные условия для успешного овладения выбранной профессией.

С позиции теории автоматического регулирования процесс формирования профессиональной направленности можно представить в виде модели, где мотивообразующим компонентом выступают перспективы. Потребности, увлечения, интересы студента возникают на основе осознания перспектив и адекватной оценки степени рассогласованности требований перспектив с имеющимися склонностями, способностями, знаниями. На основе общественно значимых перспектив формируются мировоззрение, установки, намерения. Перспективы выступают в данном случае в качестве отдельной

цели студента. Таким образом, формирование и поддержание устойчивой профессиональной направленности личности студента представляют собою непрерывный процесс согласования требований перспективы посредством деятельности по принципу обратной связи.

Формирование мотивов, ровно как и системы целей и намерений, идет вместе с формированием потребностей на основе перспективы. Потребности и другие компоненты становятся более устойчивыми за счет глубокого познания перспективы, а также за счет трансформации возникшей потребности человека в конкретные мотивы, которые в данном случае выступают как бы отражением потребности. Изменение общественной значимости перспективы, осознание ее и адекватная оценка степени рассогласованности требований этой перспективы с имеющимися знаниями приводят к появлению новых потребностей и интересов, системы целей и установок. Эти изменения являются побудительной силой к активной деятельности по достижению новых целей, которая, в свою очередь, является исполнительным двигателем, компенсирующим возникшее рассогласование.

Выводы. Таким образом, в ходе формирования личности происходит перестройка направленности под влиянием изменения представлений об особенностях деятельности специалиста, условиях работы в сельской местности или городских условиях. У студентов, имевших отчетливо выраженный первоначальный интерес к профессии, перестройка направленности была сравнительно небольшой. И наоборот, там, где первоначальная направленность отличалась неустойчивостью, мотивы значительно перестроились. Следовательно, мотивация, содержание которой соответствует потенциальным возможностям личности студента, обладает свойством объединять имеющиеся возможности мотивов и деятельности, при которых проявляются высокая работоспособность, настойчивость, успех.

Литература:

1. Агарагимова В.К., Абдурахманова М.А., Кадилаева Р.Ш. Управление процессом самовоспитания студентов в профессиональной деятельности преподавателя педагогического вуза // Мир науки, культуры, образования. 2016. №2 (57). С. 145-147

2. Агарагимова В.К., Асильдерова М.М., Гасанова П.Г. Психолого-педагогические проблемы формирования индивидуального стиля деятельности в профессиональной подготовке педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. 2016. №2 (57). С. 306-308

3. Агарагимова В.К., Гасанова Б.М., Гасангусейнова П.А. Самооценка как фактор саморегуляции и социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза // Проблемы современного образования. Сер.: Педагогика и психология. - Ялта: РИО ГПА, 2016. - Вып. 52. - Ч. 7. С. 3-8

4. Ивахненко Г. Современное студенчество: социологический портрет // Высшее образование в России. - 2003. - №5. - С. 110-114

5. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие для магистров, аспирантов и слушателей системы повышения квалификации и переподготовки, обучающихся по дополнительной программе для получения квалификации «Преподаватель высшей школы». - Ростов-на-Дону, 2011

Бережнова Л. Н.
Поминова О. Л. — **АНДРАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В АДЪЮНКТУРЕ** — **56**

Блясова И. Ю. — **СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ** — **61**

Богданова А. А. — **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И РАЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ В РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ** — **68**

Богуславец И. А. — **СОЦИОИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА** — **74**

Васильев Д. И.
Козлов В. А. — **МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ БОЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ БОЕВЫХ ЗАДАЧ У КУРСАНТОВ ФАКУЛЬТЕТА (РАЗВЕДЫВАТЕЛЬНОГО) ПО СРЕДСТВАМ ПРИМЕНЕНИЯ ТАКТИЧЕСКОГО СИМУЛЯТОРА** — **80**

Вендина А. А.
Киричек К. А. — **РЕАЛИЗАЦИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН)** — **86**

Волкова Е. А.
Ившина Т. А. — **РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА БАЗЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ SYNCHRON EYES И SMART RESPONSE** — **95**

Воронова А. Г. — **СТРУКТУРИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ М.РОКИЧ КАК АЛГОРИТМ ДОСТИЖЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ ПОДРОСТКА** — **103**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Агарагимова В. К. Абдулкадыров А. А. Магомедов О. И. О.	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ**	**3**
Агарагимова В. К. Валиева П. В. Исаева М. М.	**ПОВЫШЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**9**
Астафьев В. С. Рудякова И. В.	**ИСТОКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ**	**15**
Афанасенко О. Б.	**ТАКТИКИ КОСВЕННОГО РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**	**21**
Афанасьев В. В. Куницына С. М. Резаков Р. Г.	**ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАЧЕСТВО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**	**28**
Ахметшин М. М.	**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С КУРСАНТАМИ ВОЕННО-ДИРИЖЕРСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА**	**35**
Барбашова Л. И.	**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**	**41**
Батчаева А. Х.-М.	**ТЬЮТОРСТВО КАК КОМПОНЕНТ МНОГОУРОВНЕВОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ВАРИАТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**	**47**

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, заместитель декана по науке факультета социальной педагогики и психологии Агарагимова Вера Казимагомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент факультета специального дефектологического образования Валиева Патимат Валиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель факультета социальной педагогики и психологии Исаева Марина Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет» (г. Махачкала)

ПОВЫШЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования профессиональных качеств личности. При этом, утверждают авторы, для преодоления выявленных в процессе исследования недостатков необходимо изменить характер обучения техники чтения в школе, значительно перестроить психологию взаимодействия учителя и ученика, пополнить знания педагога и вузовского преподавателя сведениями о психологических и психофизических особенностях чтения, что существенно повысит уровень рационального чтения.

Ключевые слова: культура чтения, мотивированность, индивидуальность, учебно-воспитательный процесс.

Annotation. The article deals with the problems of formation of professional qualities of the person. At the same time, the authors say, to overcome identified research process deficiencies need to change the nature of the training techniques of reading in school, much to reconstruct the psychology of interaction between teacher and student, enrich the knowledge of the teacher and university lecturer information about psychological and psychophysical reading features that significantly improve the management level of reading.

Keywords: reading culture, motivation, personality, educational process.

Введение. Повышение эффективности обучения студентов в педагогических вузах является актуальной социальной и педагогической проблемой, решение которой в теоретическом и практическом аспектах стало объективной потребностью развития современной педагогики высшей школы. Перед вузами поставлена важная задача подготовки творчески мыслящих специалистов, социально активных, способных к научному, педагогическому, социальному творчеству. Современный специалист является человеком высокой культуры, широко эрудиции, органически соединяющий в себе компетентность, сознательность,развитие чувство нового, умеющий критически оценивать свою деятельность [5-10].

При этом формирование у студентов культуры чтения является важной составляющей учебно-воспитательной работы в вузе. От того, насколько сформированы у студентов навыки работы с информацией, зависит успешность их обучения. Важно и то, что после окончания вуза чтение остается для молодого специалиста основным источником пополнения профессионализма. Таким образом, задача воспитания у студентов способности рациональной и эффективной работы с информацией остается актуальной на современном этапе [4].

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в изучении повышения культуры чтения как условия профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Изложение основного материала статьи. Культура чтения -понятие широкое, включающее в себя интерес, умение самостоятельно ориентироваться в многочисленной и разнообразной информации, владение приемами работы с текстом и его обработки. Цель нашего исследования - изучение сформированности у студентов навыка к чтению со стороны таких его основных показателей, как скорость чтения, понимание прочитанного. Материалом изучение послужило чтение студентами учебной и научно-популярной литературы (тексты из вузовских учебников по психологии, педагогике, биологии, физиологии др., примерно одинакового объема и трудности). Всего было опрошено 947 первокурсников Дагестанского государственного педагогического университета.

Выяснилось, что большинство студентов (59,3%) читают с низкой скоростью. Каждый шестой обследованный (15,8%) обнаружил посредственное понимание прочитанного текста. Навык значительной части (более 50%) студентов характеризуется как низкой скоростью чтения, так и низким уровнем понимания. Обработка полученных данных, проводившаяся с применением метода построения распределения сгруппированных частот позволила, несмотря на большие индивидуальные различия в скорости чтения и понимания прочитанного, четко определить три уровня развития навыка чтения : высокий, средний, низкий. Поскольку для навыка к чтению одинаково важны как скорость, так и понимание, строго говоря, мы не можем оценить навык с разноуровневыми показателями скорости чтения и понимания выше, чем более низкий его показатель, каким бы высоким ни был другой. Из этого следует, что уровень развития навыка чтения можно считать высоким, если оба характеризующих его показателя являются высокими; средним, если один из показателей навыка является средним, а другой ниже среднего; низким, если хотя бы один из показателей является низким. Были получены следующие данные. Первому (высокому) уровню, скорость чтения не менее 1400 знаков в минуту и понимание текста 86%-100% соответствовало 7,2% первокурсников. Второму уровню (скорость чтения от 1100 до 1399 знаков в минуту и понимание текста 70%-85% соответствовало 41,8 % первокурсников. Третьему уровню (скорость чтения до 1100 знаков в минуту и понимание текста 69% соответствовал 51% первокурсников. Очевидно, что такое состояние навыка чтения не может полностью соответствовать современным требованиям. Истоки недостатка чтения необходимо искать в первую очередь в школе. Нами также было проведено экспериментальное изучение состояния навыков чтения учащихся пятых, седьмых, девытых классов и проведен сопоставительный анализ количственных показателей чтения учебных и научно-популярных

профессиональными событиями в рамках работы Психологической службы вуза способствует становлению профессионального самосознания в процессе обучения в вузе.

Выводы. Таким образом, установлено, что проживание событий профессиональной жизни на разных курсах обучения, принятие себя в конкретных ситуациях, понимание своего профессионального «Я», создание образа профессионального будущего, обнаружение и актуализация своих профессиональных ресурсов, отношение к профессиональной жизни в целом – отражаются в профессиональном опыте и влияют на становление профессионального самосознания. Профессиональный опыт, полученный в ходе обучения, позволяет формировать представления о себе как субъекте будущей профессиональной деятельности, благодаря чему усиливаются субъектные возможности студента, так как он начинает самостоятельно организовывать, преобразовывать, использовать накопленный в ходе практического освоения специальности свой профессиональный опыт.

Становление профессионального самосознания характеризуется целенаправленным освоением профессионального опыта – системы компетенций и отношений в избранной профессиональной деятельности, ценностных представлений о данной профессиональной общности, развитием и наполнением предметным содержанием мотивов и целей будущей деятельности, формированием готовности к саморазвитию, к осуществлению основных направлений работы психолога в реальной практической деятельности.

Осознание собственных качеств и возможностей в процессе освоения и осуществления видов профессиональной деятельности профессиональных задач, задачами профессионального развития становится возможным при развитом самосознании, благодаря которому личность осознает себя субъектом будущей профессиональной деятельности. В силу этого особую значимость приобретает профессиональное самосознание личности, которое, по существу, выступает в качестве необходимого средства профессионального становления.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

2. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии №3, 2000, с. 57-61

3. Исмагилова, Ф.С. К проблеме психологического анализа профессионального опыта / Ф.С. Исмагилова // Психол. журнал. – 2000. – Т. 14, №2. – С. 7-23.

4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М. Международн. гуманитарный фонд «Знание», 1996.

5. Плотникова М.Ю. Взаимосвязь развития профессионального самосознания с профессиональным опытом студентов педагогов-психологов в процессе обучения в ВУЗе // Вестник Иркутского Государственного Технического Университета. Научный журнал. Выпуск 2 (26). — 2006.

6. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека // М.: Изд-во УРАО, 2002 г.

проявлении чувства симпатии к себе. Высокий уровень субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями, выявленный в процессе исследований, позволяет говорить о том, что студенты психологи испытывают чувство ответственности за успехи своей жизни, уважение и симпатию к себе за реализованные цели, силу в контроле и управлении неформальными отношениями с другими людьми, а свои действия считают важным фактором в организации собственной производственной (профессиональной) деятельности.

В рамках целенаправленно организованных событий профессиональной деятельности, студенты проявили стремление к реализации своих творческих возможностей, внесению различных изменений во все сферы своей жизни, разнообразию своей жизни, повышению уровня своей образованности, расширению кругозора. Проявили заинтересованность в анализе своего жизненного пути и профессионального становления, в объективной информации о себе, об особенностях своего характера, способностях. Студенты обнаружили высокую степень обращенности к своему внутреннему миру, чувствам, переживаниям, поступкам, мыслям, потребностям. Проявили высокую степень стремления оценивать свои способности, достижения, положительные свойства характера, уважать себя за них.

Как показывает анализ исследования, посвященного проблеме формирования профессионального самосознания студентов психологов в процессе обучения в вузе через обогащение профессионального опыта, организация работы студентов в Психологической службе вуза, реализация основных направлений её деятельности позволяет накапливать первичный профессиональный опыт, «примерять» на себя профессиональную психологическую практику, развивать коммуникативные, рефлексивно-оценочные, гностические навыки и умения.

Организация профессионального сообщества между студентами и преподавателями в рамках Психологической службы вуза открывает возможности оказания эффективной помощи студентам психологического профиля в исследовании и решении психологических проблем профессионального становления; создания ситуаций и событий профессиональной жизни студентов; практического освоения основ профессиональной деятельности будущих специалистов под патронатом наставников; идентификации с профессиональной общностью.

Задачами организации профессионального сообщества в рамках деятельности Психологической службы вуза выступают: развитие мотивации студентов к усвоению профессионального опыта; приобретение конкретных знаний о профессии психолога, расширение круга профессиональных представлений, постановка ценностно-смысловых вопросов психологической деятельности; повышение уровня профессионального самообразования; активизация стремлений студентов к познанию своих профессиональных возможностей, способностей; формирование представлений о себе как о будущем специалисте и представлений о себе в процессе профессионального становления; обогащение профессионального опыта компетенциями; развитие профессиональной рефлексии студентов; интеграция нового профессионального опыта.

Таким образом, целенаправленная работа по наполнению профессионального опыта студентов психологов значимыми

текстов учащимися и студентами-первокурсниками. Певому уровню соответствовало 12,2% учащихся пятых классов; 9,3% в седьмом классе; 8,8% девятиклассников и 7,2% первокурсников. Второму уровню соответствовали 23,7% пятиклассников; 36,1% семиклассников; 36,8% учащихся девятых классов и 41,8% первокурсников. На третьем уровне было 62,1% пятиклассников; 54,6% учащихся седьмых классов; 54,4% девятиклассников и 51,0% первокурсников.

Обращает на себя внимание тот факт, что от одной возрастной группы к другой заметно увеличивается число читателей второго уровня, тогда как первого и третьего сокращается, что не может не беспокоить.

Существенным недостатком является внутреннее, а в ряде случаев и внешнее проговаривание слов про себя. По нашим наблюдениям, из 34 пятиклассников явно проговаривали читаемый текст 19 человек, из 38 семиклассников-13, из 34 девятиклассников-7. Если на начальном этапе обучения (начальная школа) проговаривание является значимым звеном , то у старшеклассников оно заметно тормозит скорость чтения, практически сводя ее к скорости речи.

Анкетирование, проведенное нами среди первокурсников выявило, что 12,9% респондентов считает наиболее продуктивным для себя чтение вслух; 67,7% респондентов отметили у себя проговаривание в той или иной степени. Менее трети опрошенных на вопрос « Помогаете ли Вы себе артикуляцией при чтении?» ответили , что всегда читают молча.

Наблюдения над техникой чтения первокурсников позволили выявить второй распространенный недостаток – большое количество фиксаций (остановок) глаз на одну строку текста, что является следствием малого фиксационного поля (поля чтения). При этом за одну фиксацию принимается одно слово или даже его часть. Большое число фиксаций глаз на строку текста отрицательно сказывается на скорости чтения. Преодоление этого недостатка предполагает специальные тренировки по расширению фиксационного поля чтеца.

Существенный недостаток традиционного чтения – частые регрессии (возвратные движения глаз). В общем регрессии необходимы при чтении. И даже у самых опытных чтецов они не исчезают совсем. Иногда действительно необходимо вернуться к ранее прочитанному, чтобы уточнить значение того или иного слова, удостовериться в правильности понимания текста и т.д. Практически все респонденты отметили у себя явление регрессий, более половины осознают это как недостаток чтения.

Как правило, неоправданные регрессии осуществляются бессознательно. Это результат некоторой нервозности при чтении или недостаточной сосредоточенности чтеца. Число их значительно снижается, если испытуемых предупреждают о том, чтобы они делали меньше возвратных движений глаз.

Педагогами и психологами долгое время признавалось положение, что движение глаз является вопросом, лежащих вне их компетенции [4]. Понятно, что непосредственно взять под контроль и направлять движения глаз учащихся невозможно, но педагог должен объяснять когда и как следует возвращаться к прочитанному месту, какое это имеет значение для формирования техники чтения и понимания прочитанного. Только тогда можно устранить в регрессиях момент стихийности, подчинив их задаче формирования восприятия при чтении.

Рассмотренные недостатки относятся к числу дефектов техники, что является показателем невысокой культуры чтения студентов и учащихся. Однако значительно большее беспокойство вызывают недостатки другого рода, выявленные при анализе ответов на вопросы по содержанию прочитанных текстов, так как 15,8% респондентов обнаружили низкий уровень понимания текста.

Для выяснения причин этого явления мы проанализировали результаты анкетирования и беседы со студентами, преподавателями, показатели успеваемости, данные наших наблюдений, ответы на вопросы по содержанию прочитанных текстов.

Оказалось, что одним из наиболее распространенных недостатков, определяющих низкую продуктивность чтения студентов, является неумение быстро ориентироваться в тексте до его прочтения. Учащихся старших классов не учат ознакомительному чтению, которое позволяет быстро ориентироваться в тексте, определять его структуру, выделять наиболее важные места, требующие углубленного чтения.

Но даже при обычном чтении далеко не все студенты могут понять логику, структуру текста. Более трети опрошенных нами студентов (35,6%) отрицательно ответили на вопрос « Можете ли Вы быстро понять структуру, логику предложенного материала?»; причем 45,2% респондентов заявили, что они не всегда могут понять смысл целого предложения или даже части его после одного прочтения. В тоже время, отвечая на вопрос «Какие приемы осмысления трудных мест в тексте Вы , как правило, используете?» только отдельные студенты дали описание конкретных приемов (сосредоточенное повторение, пересказ, обдумывание, связывание с уже понятным или известным ранее). Большинство студентов указывали на повторение как прием осмысления непонятого (37,8%) и повторение с обдумыванием (35,1%).

Относительно запоминания прочитанного материала выводы тоже неутешительны. Подавляющее большинство констатирует, что чаще всего прочитанный материал остается в памяти ненадолго. В частности учебный-только до экзамена; 97,3 % респондентов отметили недостаточность одноразового чтения для запоминания основных положений текста. Некоторые студенты (5,7%) для запоминания материала нуждаются в 3-4 кратном чтении текста. И тем не менее на вопрос «Пользуетесь ли Вы какой-либо специальной системой для запоминания текста?» более половины опрошенных ответили отрицательно. При попытке описать систему запоминания 22,5% студентов фактически ограничились указанием на повторение. Следует остановиться еще на одной слабой стороне -недостаточной гибкости навыка к чтению. Речи идет об умении менять скорость чтения при работе с текстами различной сложности, различного характера, а также при чтении одной статьи. Чаще всего студенты читают материал любой для них важности и сложности с одной постоянной скоростью (как правило низкой или средней).

Только 37,1% испытуемых постоянно меняют скорость чтения, немногим менее половины студентов иногда варьируют скорость чтения; 16,2% любой текст читают медленно. И, наконец, отметим, что немногие студенты довольны уровнем развития своего навыка к чтению. На вопрос анкеты « Как Вы сами оцениваете свои возможности в чтении учебного и научно-популярного текста при первом знакомстве (без конспектирования)?» мы получили следующие ответы:

целенаправленно и продуктивно влиять на освоение профессионального опыта, и тем самым влиять на уровень становления профессионального самосознания.

Исследование проводилось на базе Психологической службы ЗабГУ в период 2015-2016 года, выборку составили студенты очного обучения по специальности «37.03.01 – Психология, бакалавриат» различных периодов обучения в количестве 53 человек. Исходя из понимания сущности проблемы становления профессионального самосознания в процессе обучения в вузе, для исследования были использованы: методика исследования самоотношения (МИС, С.Р. Пантелеева); опросник изучения уровня субъективного контроля (УСК, Е.Ф. Бажина); тест смысложизненных ориентаций (СЖО, Д.А. Леонтьева); опросник терминальных ценностей (ОТеЦ); методика измерения уровня самоактуализации личности (САТ); методика диагностики межличностных отношений Т. Лири.

Исследование показало, что вовлечение студентов психологов в осуществление основных направлений профессиональной деятельности Психологической службы Забайкальского государственного университета (под руководством наставника): психологическое просвещение, психологическая диагностика, первичная психологическая профилактика, позволяет эффективно влиять на представления о себе как субъекте профессиональной деятельности, встраивать эмоционально–ценностное отношение к себе, к профессии и профессиональному сообществу, планировать и достигать целей, связанных с профессиональным становлением.

Получая опыт организации и реализации психодиагностических исследований, первичной психологической профилактики, творческих гостиных, психологических акций с целью психологического просвещения студенческой молодежи вуза, студенты психологи начинают видеть себя способными к осуществлению задуманного, энергичными, настойчивыми, уверенными в себе и своих силах, успешными, способными подчиняться и честно выполнять свои обязанности, коммуникативными, обладающими доброжелательностью, деликатностью, ответственностью по отношению к другим людям, способными осуществлять задуманные проекты в команде единомышленников. Анализ результатов исследования показывает, что процесс активного вовлечения студентов в поле практической профессиональной деятельности, создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих обогащение профессионального опыта будущих специалистов, позволяет эффективно влиять на формирование целостных, глубоких представлений о себе как о носителе психологических знаний, представителе избранной профессии, повышения стремления к самопознанию.

Таким образом, когнитивный компонент профессионального самосознания студентов проявляет положительную динамику в связи с обогащением и наполнением профессионального опыта практико-ориентированными событиями.

Положительная динамика эмоционально-оценочного компонента профессионального самосознания студентов психологического профиля выражается в глубоком уровне осознания себя в профессиональной деятельности, переживании собственного «Я» как внутреннего стрежня, проявлении открытости, чувстве обоснованности и последовательности своих внутренних побуждений и целей, ощущении собственной значимости, выработке критерий эмоциональной оценки профессионального «Я»,

самоценностью, продуктивностью, готовностью к решению задач профессиональной деятельностью. Теоретический анализ категории «опыт» позволил выделить несколько подходов в описании его компонентов и роли в развитии личности: структурно-динамический (системный) подход [3]. Опыт описывается как совокупность накопленных знаний, умений, навыков и отношений (Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов); когнитивный подход – опыт рассматривается как способность человека воспринимать, интерпретировать и оценивать действительность на основе определенным образом организованного опыта, представленного в виде системы личностных конструктов и в этом проявляется феноменология человеческого интеллекта (Дж. Келли, М.А. Холодная); субъектный подход. Опыт как условие, обеспечивающее реализацию субъектной активности (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Е.И. Исаев, К.А. Осницкий, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская); деятельностный - деятельностная обусловленность формирования опыта (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); событийный поход. Опыт описывается как набор событий жизни человека (Л.И. Анцыферова, А.А. Кроник, Е.Ю. Коржова); психотерапевтический подход. Оказание человеку психологической помощи через обращение к его детскому опыту, его коррекция перестройка, переосмысливание (З. Фрейд, М. Клайн, А. Адлер, К. Юнг, Ф. Перлз, А. Ассаджиолли); в контексте психологии субъективной семантики (Е.Ю. Артемьева) опыт рассматривается как операциональные структуры, которые формируются человеком под влиянием алгоритма выполняемой им деятельности.

Отечественные и зарубежные ученые (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Ф.С. Исмагилова, Н.В. Кузьмина, Л.Д. Рагозина, А.Л. Реан, В.Д. Шадриков, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская, К. Рождерс, А. Маслоу) рассматривают процесс профессионального становления как процесс приобретения, сохранения и изменения опыта в ходе активного присвоения профессии и взаимодействия с окружающим миром.

Как показывает анализ реализованных исследований по заявленной проблеме, формирование профессионального самосознания студентов психологов через освоение профессионального опыта, требует целенаправленного психологического сопровождения. Данный аспект сопровождения профессионального становления будущих квалифицированных специалистов становится важной и актуальной задачей практической психологии.

На протяжении обучения студентами психологами осваивается многогранный профессиональный и витагенный опыт через различные виды деятельности: учебно-познавательную, профессиональную, воспитательную, практическую, досуговую, общение, творчество и др., что расширяет возможности обогащения и наполнения ценностным смыслом содержательного, операционального и личностного компонентов профессионального опыта.

Результаты нашей деятельности по подготовке специалистов психологического профиля, показывают, что в условиях обучения в вузе, при специально организованной деятельности, включении студентов в проживание профессионально значимых и востребованных событий позволяют

- могу читать очень быстро (до 100 страниц в час) 19,3%;
- читаю со средней скоростью (до 50 страниц в час) 37,7%;
- читаю медленно и не считаю это недостатком, если материал требует вдумчивого отношения -13%;
- читаю медленно и хочу пройти курс обучения ускоренному чтению-42%.

При последующем изучении состояния навыка к чтению у респондентов данные самооценки не у всех совпали с показателями, полученными в ходе объективного исследования. В частности, скорость чтения до 100 страниц в час (около 3600 печатных знаков в минуту) не была зафиксирована при чтении учебной и научно-популярной литературы ни у одного из студентов. Только треть испытуемых, оценивших свою скорость как среднюю (до 50 страниц в час), около 1800 печатных знаков в минуту, не ошиблась в оценке, но при этом показатели понимания текста у многих студентов недостаточны.

Таким образом, подтвердились полученные ранее данные о сформированности навыка к чтению, появилась возможность объяснить явление последовательного снижения от одной возрастной группы к другой читателей высокого уровня. Причиной этого следует считать тот факт, что в школе и вузе слабо проводится работа по совершенствованию навыка к чтению. Отдельные приемы работы с различными текстами стихийно формируются лишь у некоторых учащихся и студентов методом проб и ошибок. Создается впечатление, что после начального обучения на специальных уроках чтения дальнейшая целенаправленная и систематическая работа по воспитанию культуры чтения учащихся фактически прекращается, оставаясь в средних и старших классах на уровне отдельных практических советов и рекомендаций. Как справедливо отмечают исследователи , для того чтобы преодолеть недоработки в чтении учащихся и студентов, недостаточно одних только советов. Необходима хорошо разработанная и четко спланированная система работы в школе и вузе по дальнейшему совершенствованию и развитию культуры чтения [2;3].

Анализ недостатков в чтении студентов позволил определить следующие причины этого явления:

- невысокий уровень общего развития части студентов;
- бедность словарного запаса;
- неумение улавливать общий смысл прочитанного и излагать его содержание;
- малый читательский опыт;
- отсутствие специальных психологических знаний об особенностях умственного труда, культуры чтения, в частности отсутствие умения рационально работать с информацией;
- нечеткая сформированность мотивов учения, отсутствие интереса к чтению у части студентов;
- слабая методическая работа по дальнейшему совершенствованию и развитию навыков чтения в школе и вузе.

Выводы. Таким образом, для преодоления выявленных недостатков необходимо существенно изменить характер обучения чтению в школе, значительно перестроить психологию учителя и ученика, пополнить знания педагога и вузовского преподавателя сведениями о психологических и психофизических особенностях чтения. Учителю нужны надежные и простые в использовании методики диагностирования уровня сформированности навыка

к чтению. Кроме того, методы обучения рациональному, продуктивному чтению должны способствовать повышению уровня общеобразовательной подготовки учащихся и студентов.

Литература:

1. Агарагимова В.К., Валиева П.О., Ибрагимова Р.Ю. Психолого-педагогические проблемы развивающей подготовки специалистов в педагогическом вузе // Мир науки, культуры, образования . 2015. №5 (54). С. 6-8

2. Агарагимова В.К., Асильдерова М.М., Гасанова П.Г. Психолого-педагогические проблемы формирования индивидуального стиля деятельности в профессиональной подготовке педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. 2016. №2 (57). С. 306-308

3. Агарагимова В.К., Муталимова А.М. Самообразование и его роль в формировании личности педагога в условиях вуза // Мир образования - образование в мире. 2016. №2. С. 182-187.

4. Агарагимова В. К. Роль преподавателя вуза в стимулировании активности студентов на практических занятиях как условие эффективности профессиональной подготовки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 1106–1110.

5. Агибова И.М., Сорокопуд Ю.В., Филимонюк Л.А. Инновационные процессы в образовании - Ставрополь, 2014.

6. Арсалиев Ш.М.Х., Магомадова Р.А. Педагогические условия и компоненты социально-ориентированной личности будущего учителя в образовательной среде вуза // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2009. № 1. С. 80-85.

7. Игропуло И.Ф., Сёмина И.С., Сорокопуд Ю.В., Шаповалов В.К. Использование методологии тюнинга при проектировании магистерских программ по педагогическому образованию // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2014. № 2. С. 235-238.

8. Сорокопуд Ю.В., Низиков М.А. Детерминанты модернизации профессиональной подготовки преподавателей высшей школы России // Мир образования - образование в мире. 2010. № 1. С. 11-15.

9. Сорокопуд Ю.В., Орлова Е.А., Шкурко Н.М. Формирование интеллектуального капитала как средство повышения имиджа и конкурентноспособности вуза // Научные исследования и образование. 2015. № 19. С. 230-232.

10. Сорокопуд Ю.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие для магистров, аспирантов и слушателей системы повышения квалификации и переподготовки, обучающихся по дополнительной программе для получения квалификации «Преподаватель высшей школы». - Ростов-на-Дону, 2011

Изложение основного материала статьи. Анализ психологической литературы [1, 2, 6] по проблеме профессионального самосознания, его содержания, позволяет говорить о многообразии имеющихся определений. Представим некоторые из них.

В исследовании С. В. Васьковской профессиональное самосознание определяется как особый психический феномен, основной функцией которого является саморегулирование личностью своих действий в профессиональной сфере на основе знания профессиональных требований, собственных возможностей и эмоционально-ценностного отношения к себе как к субъекту конкретной профессиональной деятельности.

А.А. Бодалев выдвинул предположение о «воздействии профессии человека на восприятие и понимание других людей, а также на формирование у него образа самого себя и понимание собственной личности». Обращение к теории социальной установки (А.Г. Асмолов, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов), определяющей направленность процесса познания и деятельности, позволило представить профессиональное самосознание как установку по отношению к самому себе как субъекту будущей профессиональной деятельности [6].

Г.В. Акопов предполагает, что «термином «профессиональное самосознание» охватываются все те проявления сознания личности, которые связаны с ее профессиональной деятельностью. Они определяются местом и значением данной профессии в профессиональной структуре общества; отношениями личности к профессии, ее представителям и к себе как профессионалу; профессиональными идеалами; уровнем профессиональных знаний и умений; выраженностью профессиональных способностей; профессиональными перспективами и достижениями; переживанием успехов и неудач профессиональной деятельности».

Н.Г. Красноруцкая указывает на то, что профессиональное самосознание необходимо рассматривать как установочную систему по отношению к самому себе – субъекту будущей профессиональной деятельности. Данное личностное образование определяется уровнем информированности о себе, о профессии, осознанием и оценкой своих личностных качеств, возможностей и их соответствия требованиям профессии.

В. Н. Козиев рассматривает профессиональное самосознание как сложный личностный механизм, выполняющий важную роль в регулировании деятельности профессионала, с помощью которого возможна оценка имеющихся профессиональных качеств, достижений, планирование направлений саморазвития, формирование профессионально значимых качеств личности.

Обобщая теоретические представления о сущности профессионального самосознания, его содержании, структуре, уровневой организации, можно говорить о том, что профессиональное самосознание это сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности.

Ранее реализованные исследования [5], их анализ показывают, что целенаправленное становление будущих специалистов психологического профиля как субъектов профессиональной деятельности неразрывно связано с освоением профессионального опыта. Профессиональный опыт – это единое системное образование, включающее содержательный, операциональный и личностный компоненты, характеризующиеся уникальностью, осознанностью,

Психология

УДК: 152.32

кандидат психологических наук Плотникова Маргарита Юрьевна
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы профессионального становления будущего специалиста в процессе обучения в вузе. Рассмотрены основные понятия: «профессиональный опыт», «профессиональное самосознание» и др. раскрыты пути формирования профессионального опыта как средства развития профессионального самосознания студентов психологов в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессиональный опыт, профессиональное самосознание, формирование профессионального опыта.

Annotation. The present article is devoted to the consideration of such problems as a professional formation of future specialist in the process of education in different institutions. Some main conseptions, for example, «the professional experience», «the professional self - awarenesse» and many others are considered there. The ways of the formations of professional experience are revealed as the means of the development of students professional in the process the education in higher school.

Keywords: professional formation, professional experience, professional self – awarenesse, the formation of professional experience

Введение. Формирование профессионального самосознания студентов психологического профиля является ключевым вопросом в проблеме профессионального становления будущего профессионала. Современные условия социально-экономического развития общества предъявляют выпускнику вуза особые требования, среди которых способность быть субъектом своего профессионального развития, планировать траекторию собственного профессионального развития и становления, активно и творчески подходить к решению профессионально значимых задач в условиях динамичной социальной действительности. Становление профессионального самосознания психологов в процессе обучения в вузе предполагает активное освоение видов профессиональной деятельности: практической, научно-исследовательской, педагогической и организационно-управленческой. Готовность решать задачи основных видов профессиональной деятельности обуславливают необходимость формирования профессионального самосознания на этапе профессиональной подготовки в процессе обучения в вузе.

Формирование цели статьи. Целью данной статьи является обобщение накопленного опыта в отношении исследования процесса становления профессионального самосознания, поиска и подбора инструментов его формирования, учета условий профессиональной подготовки студентов психологов.

Педагогика

УДК: 373.1

кандидат педагогических наук, доцент Астафьев Виктор Сергеевич
Забайкальский государственный университет (г. Чита);
старший преподаватель Рудякова Ирина Валерьевна
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

ИСТОКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы повышения эффективности работы по физическому воспитанию детей школьного возраста средствами народных подвижных игр и раскрывается одна из актуальных проблем использования народных традиций физического воспитания для пополнения и обогащения существующих средств физического воспитания.

Ключевые слова: народные, физическое воспитание, подвижные игры, школьники, повышение эффективности, методические основы, физические способности, средства, методы, физическая подготовленность.

Annotation. In the article the questions of increase of efficiency of physical education of school-age children by means of traditional outdoor games and reveals one of the problems of using folk traditions of physical education for the replenishment and enrichment of existing facilities of physical education.

Keywords: people, physical education, outdoor games, the students, improving the efficiency, methodical fundamentals, physical skills, tools, techniques, physical fitness.

Введение. На современном этапе одной из важных задач образовательных учреждений становится восстановление этнокультурных функций. В школьных учреждениях предусматривается освоение национально-регионального компонента, как составной части содержания образования, направленного на ознакомление всех детей с основами этнической культуры коренного населения, а также культуры, проживающих народностей и на этой основе воспитание доброты, милосердия, справедливости, патриотизма, формирования межкультурной коммуникации [9, 11].

В решении обозначенной проблемы первостепенное значение приобретают вопросы использования народных традиций физического воспитания, выявления новых источников для пополнения и обогащения существующих средств физического воспитания, внедрения элементов различных социально-демографических групп населения в физическую культуру школьников.

Из всего многообразия средств физического воспитания, накопленных и разработанных спортивной педагогической наукой, учителя-практики должны заимствовать и творчески развивать такие, которые позволяют наиболее качественно и эффективно решать учебно-воспитательные задачи в образовательном процессе. При этом необходимо обязательно учитывать конкретные условия, индивидуальные возможности учеников и самих учителей, а также местные климатические, географические, историко-этнические и национальные особенности и традиции. Такими средствами являются народные подвижные игры [2, 9].

Изложение основного материала статьи. Народные игры должны быть в арсенале педагогической науки, а игровые сюжеты и спортивные народные состязания – в программе совершенствования физического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. К сожалению, в педагогической практике некоторые их виды неправомерно преданы забвению, хотя они являются эффективным средством формирования духовных и физических качеств человека. История доказывает, что игровые сюжеты народных игр являются важным фактором в воспитании таких черт характера, как решительность, честность, трудолюбие, доброжелательность, гражданственность, уважение к старшим и другие [11].

Народные детские игры уходят своими корнями в многовековую историю общества, национальные традиции этноса, древние обычаи и обряды народов. По содержанию народные игры лаконичны, выразительны и доступны ребенку. Они вызывают активность мышления, способствуют расширению представлений об окружающем мире, развивают память и воображение, воспитывают смелость, находчивость, честность, повышают показатели физической подготовленности. В народных играх много шуток, юмора, соревновательного задора, поэтому они дают заряд бодрости, повышают настроение, приносят радость. Во время игр используются забавы, которые часто превращаются в театрализованное действие, привлекающее к себе детей.

Изучение народных игр привлекало внимание специалистов из таких отраслей знаний, как история, этнография, антропология, этнопедагогика, этнопсихология, теория и методика физического воспитания [1, 10].

Народные подвижные игры являются неотъемлемой частью интернационального, эстетического и физического воспитания школьников. Дети разных народов, посещая детские учреждения, повседневно общаются, играют в разные игры, внося в свою деятельность элементы национальной культуры. Игровые коллизии вызывают у школьников стремление анализировать, сопоставлять, исследовать скрытые причины явлений. Игра вызывает важнейшее свойство учения – потребность учиться, знать, уметь.

Целесообразность включения народных подвижных игр в школьную программу по предмету физическая культура основывается на необходимости активизации физической нагрузки на занятиях, повышении уровня моторной плотности уроков, повышения эмоциональности и интереса к урокам физкультуры за счёт применения новых различных игр; привлечения к ценностям народной культуры, необходимостью включения в уроки новых средств, способствующих повышению уровня физической подготовленности, укрепления здоровья детей, повышения уровня физической культуры учащихся.

Большинству игр присущи черты: образность, яркость, насыщенность сюжета действий; исполнения отдельных ролей в игре, согласно её сюжету; свободная развивающая деятельность; творческий, в значительной мере импровизированный активный характер этой деятельности (поле творчества); эмоциональная приподнятость деятельности, соперничества, состязательность; наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность её развития. В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается её

Таблица 6

Результаты контрольного эксперимента по оценке точности алгоритма классификации типов водителей

Тип контрольной выборки водителя	Распределение испытуемых в контрольной выборке, чел.			
	«Сверх-норма-тивный»	«Реали-сти-ческий»	«Ситуа-тивный»	«Опас-ный»
«Сверхнорматив-ный»	9	1	-	-
«Реалистический»	2	5	2	1
«Ситуативный»	-	3	6	1
«Опасный»	-	1	1	8

Наилучшими дифференциальными способностями обладают алгоритмы оценки «сверхнормативного» и «опасного» психотипов водителей (точность правильной классификации 90 % и 80 %, соответственно). При оценке «реалистического» и «ситуативного» психотипов точность несколько снижена (50 % и 60 %, соответственно), вероятно, в силу условности выделения соответствующих диагностических образов. Вероятность ошибочной классификации варьируется от 10 до 50 %, причем процент грубых ошибок – не более 10 % (например, один водитель с агрессивным стилем управления транспортным средством был оценен как «реалистический тип»).

Выводы. Следует отметить, что психодиагностическая оценка типов водителей и стилей управления транспортным средством носит вероятностный характер. Она опирается лишь на индивидуально-психологический (внутренний) фактор. Аспекты влияния окружающих (например, пассажиров или иных участников дорожного движения), владения водителями навыками контраварийной подготовки, водительского опыта остаются вне анализа. Однако учет и прогнозирование личностных особенностей водителей позволяет выйти на качественно иной уровень безопасности дорожного движения. Предполагается, что психологическая диагностика надёжности в сочетании с консультативной помощью водителям позволит снизить число дорожно-транспортных происшествий, а также совершенствовать индивидуальный стиль безопасного управления транспортным средством.

Литература:

1. Кокурин А.В., Петров В.Е. Личностный опросник оценки надёжности водителя. Психометрическое исследование // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. М., 2016. № 1. С. 33-43.

2. Петров В.Е. Методика психологической диагностики надёжности водителя по управлению транспортным средством // Вестник ВИПК МВД России. Домодедово, 2015. № 4 (36). С. 91-96.

3. Петров В.Е. Психологическая диагностика стиля управления транспортным средством с помощью личностного опросника оценки надёжности водителя // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 319-323.

($X_{ср}+\sigma$), а значение показателя PR для «ситуативного» типа водителя равно или более 85 % ($X_{ср}+\sigma$), то водителю «удается удерживаться» на уровне ситуативного реагирования на дорожную обстановку;

- если при невыраженности «сверхнормативного» типа значение показателя PR для «реалистического» типа водителя равно или более 83 % ($X_{ср}+\sigma$), а значение показателя PR для «ситуативного» типа водителя равно или более 68 % ($X_{ср}$), но менее 85 % ($X_{ср}+\sigma$), то ситуативное реагирование на дорожную обстановку иногда сочетается с опасными элементами управления транспортным средством. Подобная тенденция отмечается в случае, если значение показателя PR для «реалистического» типа равно или более 64 % ($X_{ср}$), но менее 83 % ($X_{ср}+\sigma$), а значение показателя PR для «ситуативного» типа водителя равно или более 85 % ($X_{ср}+\sigma$);
- если при невыраженности «сверхнормативного» типа велики значения иных мер близости (кроме случаев, описанных выше), вероятность ситуативно-опасного стиля управления транспортным средством существенно возрастает.

IV. Если значение PR для «опасного» типа водителя менее 61 % ($X_{ср}$), то доминирующим стилем управления транспортным средством будет тот, который получил большую оценку PR соответствующего психотипа водителя. Возможет вариант сочетания (смешения) различных подходов к управлению транспортным средством.

Относительная сложность алгоритма оценки стиля управления транспортным средством обусловливает необходимость автоматизации соответствующих психодиагностических мероприятий. Для проверки точности алгоритма классификации психотипов водителей осуществлялся контрольный эксперимент, в котором приняло участие 40 человек. Тщательный подбор водителей с точки зрения надежности управления транспортным средством позволил сформировать 4 группы по 10 человек. «Опасный» тип водителя определялся по наличию неоднократных (более 3 раз в течение одного года) нарушений правил дорожного движения по следующим статьям КоАП РФ: статья 12.9 (Превышение установленной скорости движения), статья 12.12. ч. 1 (Проезд на запрещающий сигнал светофора или на запрещающий жест регулировщика), статья 12.15. ч. 4 (Нарушение правил расположения транспортного средства на проезжей части дороги, встречного разъезда или обгона), статья 12.14 (Нарушение правил маневрирования), статья 12.10 (Нарушение правил движения через железнодорожные пути). Иные типы водителей были отобраны на основе анализа самооценок и экспертных оценок (в качестве экспертов выступали инструктора по вождению автошкол). По результатам психодиагностического обследования по методике ЛООНВ проведено сравнение степени совпадения фактических и диагностических образов – типов водителей (табл. 6).

добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, самореализации, саморазвития и воспитания. Таким образом, значение подвижной игры состоит в том, что являясь развлечением, она способна перерасти в обучение, воспитание, творчество [3, 9].

В большинстве регионах России проживают народы разных национальностей, и у всех у них есть множество самобытных игр и физических упражнений. Условия трудовой деятельности различных народов неизбежно привели к возникновению общественной потребности в воспитании у людей таких физических способностей, которые были необходимы в их трудовой деятельности. Эта потребность, а так же биологическая общность людей явилась основной причиной возникновения общенародных видов физических упражнений, то есть таких, которые применялись в физическом воспитании у всех или большинства народов мира. Часть этих упражнений в своем дальнейшем развитии превратились в общенародные виды спорта [4].

Территория вокруг Байкала и Прибайкалья считается учеными колыбелью формирования бурятского народа. Традиционно западная часть этой территории именуется Прибайкальем, а восточная – Забайкальем. Отсюда и группы бурят, обитающих в Прибайкалье, вошли в литературу, как западные (в старых издания – северные), забайкальские буряты – как восточные. По мнению профессора Ф.А. Кудрявцева, «формирование бурятского народа, в состав которого вошли племенные группы монгольской ветви, а также эвенкийские и тюркские элементы, совершалось на территории Прибайкалья». Поэтому буряты считают эту местность своей древней Родиной, где родились легендарные родоначальники Булагат, Эхирит и Хоридой, олицетворяющие основные бурятские племена: булагатов, эхиритов и хоренцев [5].

У бурятского народа было в обычае прививать детям любовь к родной старине, передавать им знания своего родословного древа, связанные с ним легенды, предания и сказания. Агинские буряты считают себя потомками Хоридоя. Первоначально они представляли девять родов, но в результате притока населения из других регионов Бурятии, в настоящее время в округе проживают представители всех 11 родов хоринско-агинских бурят. Лица, принадлежащие к одному роду, считаются родственниками.

Во многих семьях составлялись генеалогические таблицы, которые по исследованиям профессора Ц.Б. Цыдендамбаева, переходили из рук в руки, внимательно читались и нередко заучивались наизусть в той их части, которая касалась истории рода и родословной ветви данного круга читателей. Родители с самых ранних лет знакомили детей с родословной в пределах семи, а порой и десяти, двенадцати поколений. Знание детьми своей родословной способствует выявлению у них индивидуальных умственно-нравственных и физических задатков и особенностей, передаваемых родителями, как по отцовской, так и по материнской линиям [8].

Бурятами в течение всей своей истории была выработана оправдавшая себя система воспитания подрастающего поколения, основу которой составляли нравственные правила поведения, традиции и обычаи, труд, народные игры и физические упражнения. Национально ориентированная система физического воспитания бурят, народные игры, и своевременное вовлечение детей с малолетства в посильный труд оказывала благотворное влияние на их нравственное становление и познавательные интересы,

способствовала выработке самостоятельности и упорства в преодолении трудностей и достижения целей.

Еще на заре своей истории буряты установили, что физическое здоровье является основой нравственной полноценности. В суровых условиях Забайкальского климата, кочевого пастушьего образа жизни и частых междоусобиц с другими племенами необходимо было обладать крепким здоровьем, физической силой, выносливостью и трудолюбием. На основе жизненного опыта сформировали кодекс трудовых умений, навыков и физического развития настоящего бурятского мужчины. Он передается из поколения в поколение и состоит из девяти умений и навыков – «Девять доблестей мужчины»: уметь бороться; уметь мастерить; знать кузнечное дело; уметь охотиться; уметь ломать голыми руками (кулаком) позвоночную кость скотины; уметь плести кнут из восьми ремешков; плести треножник для лошади; уметь натягивать тетиву лука; быть наездником [5, 6].

В XVII веке, ко времени прихода русских в Забайкалье, абсолютным большинством населения были буряты-монголы, тунгусы (эвенки). Бурятский народ имел свою многовековую историю, богатую социальными и политическими событиями. Близкие к бурятам монгольские племена, объединившиеся еще в XIII веке вокруг Темучина – Чингисхана, создали сильную централизованную монархию. Ранние события империи Чингисхана происходили на территории северной Монголии и Восточного Забайкалья.

О достаточно высоком уровне развития культуры монголо-язычных племен тех далеких времен (X-XIV века) свидетельствуют результаты археологических исследований Коктуйского (территория современного Забайкальского района Читинской области), Хирхиринского (территория современного Краснокаменского района), Кондуйского (территория современного Борзинского района).

Из монголо-язычных племен, проживавших в северной Монголии и на юге Забайкалья, со времени выделилась наиболее мощная группа, предки позднейших бурят. О них как этнической единице упоминается в древнемонгольской хронике «Сокровенное сказание», относящееся к началу XIII века. Эти племена еще не были единым целым, говорили на разных племенных диалектах. У них уже отмечалась большая степень классового расслоения. Нойоны, богатые скотоводы, были свободны от физического труда, имели обычно большие стада скота и табуны лошадей, любимым их развлечением были игры и охота. Главным занятием древних бурят, основой их хозяйства являлось кочевое и полукочевое скотоводство, также определенную роль играла и охота [7].

У каждого народа в зависимости от социально-экономических условий вырабатываются определенные виды физических упражнений и игр, которые впоследствии составляют средства народной системы физического воспитания. Немаловажную роль в формировании физических упражнений и игр народов играет также географическая среда. Буряты, как подтверждают народные предания, памятники письменного и археологического характера, также имели самобытные физические упражнения и игры состязательного характера. Для самобытной постановки физического воспитания разных племен и народов существенно отметить три характерные особенности. Во-первых, физические качества и двигательные умения и навыки прививались, главным образом, в семье. Во-вторых, ребенок с первых лет жизни воспитывался и приучался ко

Таблица 5

Критерии оценки степени выраженности психологического типа водителя

№	Критерий выделения уровня	Интерпретация степени выраженности психологического типа водителя
1	$\mathbf{X} < X_{ср}$	Тип не выражен; влияние на управление транспортным средством не оказывает
2	$X_{ср} \le \mathbf{X} < X_{ср}+\sigma$	Тип выражен; оказывает некоторое влияние на управление транспортным средством
3	$X_{ср}+\sigma \le \mathbf{X}$	Тип доминирует; оказывает существенное влияние на управление транспортным средством

Правило вынесения решения о доминирующем психологическом типе водителя следующее:

I. Если ни одно из значений PR не превышает критического, то фактический стиль управления транспортным средством не является типовым, диагностируемым методикой. Можно предположить, что поведение водителя за рулем является безопасным, но имеет некоторое своеобразие. Однако, это и не сверхнормативное управление транспортным средством.

II. Если значение PR для «опасного» типа водителя равно или более 80 % ($X_{ср}+\sigma$), то вне зависимости от значений иных показателей PR будет демонстрироваться агрессивный (опасный) стиль управления транспортным средством.

III. Если значение PR для «опасного» типа водителя равно или более 61 % ($X_{ср}$), но менее 80 % ($X_{ср}+\sigma$), то необходимо учитывать значения иных показателей PR, а именно:

- если значение иных показателей PR менее соответствующих критических значений, то вероятность демонстрации агрессивного (опасного) стиля управления транспортным средством велика;
- если значение показателя PR для «сверхнормативного» типа водителя равно или более 86 % ($X_{ср}+\sigma$), то его внутренняя агрессивность компенсируется нормативными началами личности индивида, а стиль будет подобен «реалистическому» (выраженность тенденции будет выше при наличии повышенных оценок соответствующей меры близости);
- если значение показателя PR для «сверхнормативного» типа водителя равно или более 70 % ($X_{ср}$), но менее 86 % ($X_{ср}+\sigma$), то поведение водителя за рулем дисциплинируется при наличии повышенного значения PR для «реалистического» типа (равно или более 83 %);
- если значение показателя PR для «сверхнормативного» типа водителя равно или более 70 % ($X_{ср}$), но менее 86 % ($X_{ср}+\sigma$), а значение показателя PR для «реалистического» типа равно или более 64 % ($X_{ср}$), но менее 83 % ($X_{ср}+\sigma$), то стиль управления транспортным средством смещается в сторону «ситуативного»;
- если при невыраженности «сверхнормативного» типа значение показателя PR для «реалистического» типа водителя равно или более 83 %

Таблица 3

Таблица нормирующих коэффициентов для различных психологических типов водителей

№	Тип водителя	Максимальное значение меры близости (R_{max})	Нормирующий коэффициент (Н)
1	«Сверхнормативный»	5,8347	17,14
2	«Реалистический»	5,3893	18,56
3	«Ситуативный»	5,7915	17,27
4	«Опасный»	4,7679	20,97

Процентный показатель PR отражает меру близости к конкретному психологическому типу водителя. Чем больше значение PR (ближе к 100 %), тем выше вероятность демонстрации того или иного стиля управления транспортным средством.

3. Принять решение о значимости уровня показателя PR (табл. 4). При этом критические значения варьируются для каждого из психотипов водителей.

Таблица 4

Критические значения процентных показателей (PR) для различных психологических типов водителей

№	Тип водителя	Среднее значение PR	Стандартное отклонение PR	Критическое значение, %
1	«Сверхнормативный»	69,62	16,21	70
2	«Реалистический»	64,11	19,11	64
3	«Ситуативный»	67,87	17,32	68
4	«Опасный»	61,08	18,47	61

Оценка психологического типа водителей основана на типо-уровней интерпретации диагностических данных. При этом степень выраженности того или иного типа определяется в зависимости от уровня меры близости (PR). Выделено три уровня значимости (табл. 5). Учитывая возможные сочетания типов и уровней (4 типа по 3 уровня значимости), допустимо описать 81 дифференцированный психотип ($81 = 3^4$). Однако в реальной психодиагностической практике количество отличающихся решений меньше.

всякого рода умениям в естественных условиях труда и быта. В третьих, физические упражнения (чаще всего игрового и соревновательного характера) пользовались огромной популярность в народе.

Жизнь бурят всегда подвергалась опасностям. Единственным выходом в этих условиях становилась охота сообща, группами или родами. Об этом рассказывается во многих бурятских мифах, легендах, сказках и летописях. Изображение бурятских так называемых облавных охот имеются среди наскальных рисунков, сохранившихся во многих местах Восточной Сибири, опоясавших озеро Байкал. Эта охота играла значительную роль в хозяйственном быте бурятских племен в период формирования патриархально-феодальных отношений. Условия жизни требовали от древних бурят улучшения техники и тактики охоты, подготовки к охоте молодого поколения. Этим во многом объясняется возникновение игр и плясок, носящих характер подражания животным и птицам. Они исполнялись в честь удачного промысла облавных охот (зэгэтэ-аба). Ученый этнограф-исследователь дореволюционной Бурятии М.Н. Хангалов различает среди плясок и игр: хор наадан – глухариная, баабгайн наадан – медвежья, шоно наадан - волчья, тэхэ наадан – козлиная пляска [7, 8].

Есть множество и других игр и плясок у древних бурят, которые носят подражательный характер традиционному трудовому процессу – охоте. Наиболее древней хороводной игрой, как указывает И.Е. Тугутов, являлась «Ягшаа наадан», которая характеризовала охотничий быт бурятских племен Все эти и другие игры отражали общественный строй древних бурят, живших в доклассовом и классовом патриархально-феодальном обществе. В более поздний период игры, отражающие трудовой процесс, не были направлены непосредственно на предмет труда, а приобретали относительную самостоятельность в виде физических упражнений. В течение времени менялись характер и культура бурят, и в связи с этим появились новые формы физических упражнений и игр.

В конце XVII - начале XVIII веков главным и преобладающим занятием бурятского населения было кочевое скотоводство, которое в дальнейшем приняло широкие размеры. Стало развиваться сенокошение, ограничивались прежние перекочевки, наряду со скотоводчеством зарождалось скотоводческо-земледельческое хозяйство. Путешественники, побывавшие здесь в XVIII столетии, отмечают разницу между бурятами, жившими до Байкала и за Байкалом [5, 7, 8].

Многие хозяйства со временем переходят к оседлому образу жизни, изменение в хозяйственном укладе, привели к изменениям и других сторон их быта и культуры. Все это, в свою очередь, наложило отпечаток на игры и формы физических упражнений, бытовавших на родине. Наиболее самобытной игрой у бурят-скотоводов считается шагай-игра в лодыжки. Она имеет несколько разновидностей: «Хонгордоолго», «Таалсалга», «Хумпарай хаялга», «Шагай няхалалга», «Шагай харбалта» и т.д. В данной игре сельских ребятишек и молодежь привлекает доступность, неприхотливость игрального инвентаря, состязательный характер игры, дух открытого соперничества, желание прослыть лучшим.

Бытовали у бурят и другие игры, которые носят групповой характер: «Ботого буурашалга», «Горшоог шоохо», «Малагайшалга», «Шубгэшеелгэ», «Тарбагашаалга», «Шуур шэдэхэ». Наибольшего интереса заслуживает

коллективно-групповая игра «Шуур шэдэхэ». Участники этой игры должны обладать силой, ловкостью и уметь быстро бегать. Чаще в эту игру проводили в лунную ночь.

Буряты знали также много игр и с метательными орудиями. Особенно большой популярностью пользовалась игра «Баабхи шэдэлгэн» . Эта игра имеет некоторые сходство с русской игрой в городки. Также у детей и подростков пользовались успехом игры, связанные с передвижением «Дохоншоохо», «Гараараа гуйхэ», «Мужхаралдажа гуйхэ», «Эээрэншээхэ», «Сахада бэеэ татаха» (подтягивание), «Хорой», «Хаамжа харайха» (прыжки через изгородь или калитку) [6, 7].

Большую ценность представляют материалы Г.Л. Линхобоева, который сумел собрать игры селингинских бурят. Наиболее значительными и популярными видами упражнений бурятского народа являлись стрельба из лука, борьба (бухэ барилдаан) и конные скачки, вошедшие в историю под общим названием сурхарбаан. В народе он известен еще и как эрын гурбан наадан (три игры мужей). Эта игра стала комплексным всенародным соревнованием, своего рода национальными олимпийскими играми, которые проводились в летние месяцы. Именно в процессе этих комплексных состязаний проходил отбор самых сильнейших мэргэнов, баторов и хулэков.

На протяжении многих веков у бурятского народа сформировалась своя система физической подготовки молодого поколения. В нее входят различные виды самобытных физических упражнений, единоборств, игр, забав, танцев и потех. Весь этот арсенал «старины минувших дней» можно активно использовать для лучшей организации уроков физической культуры. Для их эмоциональной окраски можно проводить известные народные игры: «Чехарда», «Чижик», «Тэбэг сохилго», «Ботогошохо» (игра в кошки - мышки), «Татуурдаха», «Дэбхээншэхэ», «Лунка», «hуури эзэлхэ» (занимать место), «Игра в лодыжки». В Забайкалье широко развиваются такие национальные виды спорта, как бурятская борьба, стрельба из лука, конные скачки. Они занимают центральное место в программе народного праздника «Сухарбан» [7].

Выводы. В условиях современной цивилизации в связи с резким снижением двигательной активности школьников возрастает роль систематических занятий физическими упражнениями, подвижными играми. С методической точки зрения подвижная игра является многоплановым, комплексным по воздействию, педагогическим средством воспитания. Комплексность выражается в формировании двигательных навыков, развитии и совершенствовании жизненно важных физических, умственных и морально-волевых качеств.

Литература:

1. Васильева М.С. Технология воспитания школьников на народных традициях (бурятских и русских). Улан - Удэ, 1996. 54 с.

2. Коровин С.С. Подвижные игры в физическом воспитании. Оренбург: ОГПИ, 1996. С.120.

3. Коротков И.М. Подвижные игры детей. М.: Советская Россия, 1977. 150 с.

4. Фатеева Л.П. 300 подвижных игр для младших школьников. Ярославль, Академия развития, 1998. 224 с.

5. Фетисов А.А. Региональные народные подвижные игры как средство подготовки детей старшего дошкольного возраста к природно-климатическим

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа значений меры близости R для разных типов водителей

Наименование шкалы	**Мера близости (R)**			
	«Сверх-норма-тивный»	«Реалис-тичес-кий»	«Ситуа-тивный»	«Опас-ный»
Нормативные водители (2216 чел.)				
Среднее значения	1,73	1,93	1,83	1,86
Стандартное отклонение	0,92	1,03	0,99	0,88
Агрессивные водители (267 чел.)				
Среднее значения	2,11	2,13	2,10	1,62
Стандартное отклонение	1,07	1,02	1,09	0,85
Статистические критерии оценки различий в выборках				
t-критерий Стьюдента	-5,5607***	-3,0240**	-3,8603***	4,3418***
U-критерий Манна-Уитни	484790***	564605***	502443***	490081***

Примечание:
*** - уровень значимости p<0.01;*
**** - уровень значимости p<0.001.*

2. Преобразовать значения мер близости из первичного балла (R) в процентный показатель (PR).

$PR_i = 100 - H_i \bullet R_i$, где

- *индекс i условный номер типажа водителя;*
- H_i *– нормирующий коэффициент для водителя с типом i (см. табл. 3);*
- R_i *– первичное значение меры близости с водителем типа i.*

Нормирующие коэффициенты определены с учетом максимального значения мер близости (табл. 3), т.е. линейное преобразование устанавливает предельный уровень процентного показателя – 100 % ($H*R_{max} = 100$).

агрессивность, склонность к риску и стремлением к самоутверждению. В душе индивида с разной степенью осознания происходит постоянная борьба в дилемме о безопасности на дороге. Выбор той или иной модели поведения водителя во многом определяется внешними факторами, например, влиянием пассажиров, дорожными условиями и ситуацией.

«*Опасный*» стиль управления транспортным средством характеризуется ненадёжностью, спонтанностью, рискованностью и агрессивностью вождения. Проявляются эмоциональность, нервозность и тревожность в сочетании с безответственностью, недостаточной личной дисциплинированностью и самоконтролем. Водитель пренебрегает безопасностью иных участников дорожного движения, не осознавая агрессивности своего поведения за рулём.

Для определения склонности водителя к тому или иному стилю управления транспортным средством необходимо придерживаться следующего ***алгоритма***:

1. Рассчитать взвешенное Евклидово расстояние (меру близости, сходства) для каждого из четырех базовых психологических типов водителей («сверхнормативный», «реалистический», «ситуативный», «опасный»).

$$R = \sqrt{\left|\sum_{j=1}^{9}\left[a_j \bullet \left(y_j - x_j\right)^2\right]\right|}, \text{ где}$$

- *индекс j указывает на размерность вектора психодиагностических образов;*
- y_j *– вектор конечных центров классов – типов водителей (например, для типа «опасный» – (11; 11; 10; 7; 9; 8; 7; 6; 8); см. табл. 1);*
- x_j *– вектор диагностических шкал – образа испытуемого (Dis; Scl; Res; Anx; Agg; Rsk; Sas; Arr; Eng), представленный в первичных баллах;*
- a_j *– вектор весовых коэффициентов диагностических шкал (– 0,115; – 0,005; – 0,290; – 0,060; 0,007; 0,134; 0,271; 0,245; 0,047).*

Согласно идеологии подхода, чем меньше значение меры близости (R), тем выше вероятность проявления у водителя данного психологического типа, определяющего стиль управления транспортным средством.

Расчет оценок меры близости позволяет статистически значимо разделять испытуемых (водителей) на базовые психотипы водителей (табл. 2).

условиям Восточного Забайкалья: Автореф. дис…канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2002. 135 с.

6. Фомин В.А., Сагалеев А.С., Балдаев К.В. Традиционные физические упражнения, состязания и игры бурят // Проблемы и пути развития физич. воспитания, ИФК и педагогической валеологии среди детей дошкольного и школьного возраста. Нижневартовск, 1997. С. 7-8.

7. Хангалов М.И. Зэгэтэ аба - облава на зверей у древних бурят. Общественная охота у северных бурят. Национальный праздник у бурят. Улан-Удэ, Бурятское кн. изд. Собр. соч. Т. 1. С. 45-46.

8. Цыдендамбаев Ц.Б. Бурятские исторические хроники и родословные. Улан-Удэ, 1979. С. 9.

9. Элашвили В.И. Народная педагогика физического воспитания и возможности использования ее элементов в современной практике // Теория и практика физической культуры. 1982. № 5. С. 34-36.

10. Элашвили В.И. Игры – средства физического воспитания // Теория и практика физической культуры. 1986. № 10. С. 13-14.

11. Ягодин В.В. Народная физическая культура – один из основных источников совершенствования уроков физической культуры. 1987. № 6. С. 16-18.

Педагогика

УДК: 37.032

кандидат педагогических наук Афанасенко Оксана Борисовна
Новокузнецкий институт (филиал) Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ТАКТИКИ КОСВЕННОГО РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обосновывается связь между универсальными учебными действиями и тактиками косвенного педагогического воздействия, способствующими развитию навыков критического мышления у школьников; рассматриваются основные психические процессы, необходимые для понимания высказываний с подтекстом.

Ключевые слова: универсальные учебные действия; критическое мышление; тактики прямого и косвенного речевого воздействия; механизмы «декодирования» высказываний с подтекстом.

Annotation. There is a substantiation of the relationship between universal educational actions and indirect methods of pedagogical influence, contributing to the development of critical thinking skills. The basic mental processes are necessary for understanding of statements with overtones.

Keywords: universal learning activities; critical thinking; tactics of direct and indirect influence of speech; mechanisms of "decoding" statements with overtones.

Введение. Стремительное изменение системы российского образования сохранило за учителем роль интеллектуального и коммуникативного лидера, осуществляющего функцию обучения, воспитания, развития личности ученика. Влияя на чувства, мышление, поведение ребенка, взрослые порождают в его

сознании определенную модель взаимодействия с окружающим миром. Одна из ключевых задач современного педагога – вооружить школьника универсальными инструментами самосовершенствования и самопознания, которые позволят ему адаптироваться в современном обществе, стать его полноценным членом. Поэтому сегодня содержание образования по каждому учебному предмету в школе включает в себя формирование «универсальных учебных действий, которые в свою очередь порождают компетенции, знания, умения, навыки, а значит, обеспечивают воспитание всесторонне развитой, интеллигентной, духовной личности, способной адаптироваться в сложном современном мире» [8, с. 5].

Обычно универсальные учебные действия (*регулятивные, познавательные, коммуникативные*) рассматриваются в системе метапредметных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы. Как показывает анализ содержания метапредметных универсальных учебных действий, к наиболее важным из них относятся следующие:

- планирование учебное сотрудничество с учителем и сверстниками;
- ориентирование в учебно-речевой ситуации, определение цели взаимодействия, выбор тактики речевого воздействия и средства общения для достижения коммуникативной интенции;
- управление своим и поведением партнера в процессе коммуникации (контроль, коррекция, самокоррекция, самоконтроль, оценка действий, смена стратегии и тактики общения) и др.

Сформированность у школьников данных универсальных учебных действий напрямую зависит от способности педагога решать принципиально новые методические задачи, в число которых входит, в первую очередь, задача развития *критического мышления* учащихся. Развитию такого способа мышления, при котором обучаемый ставит под сомнение поступающую информацию, соотносит её с собственными знаниями, мнением и убеждениями, способствует использование учителем *тактик косвенного речевого воздействия*.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – рассмотреть коммуникативно-психологические аспекты тактик косвенного речевого воздействия, влияющие на развитие критического мышления и способствующие формированию универсальных учебных действий у школьников.

Изложение основного материала статьи. В психологии под *речевым воздействием* понимаются коммуникативные действия, направленные собеседниками друг на друга в процессе общения, в результате которых происходит согласование в их действиях или изменение в сознании или поведении одного из партнеров. С позиции теории речевых актов, речевое воздействие передает иллокутивную силу речевого действия, направленного на адресата и связано «в первую очередь, с целевой установкой говорящего – субъекта речевого воздействия» [5, с. 21]. Отсюда традиционное рассмотрение речевого воздействия с позиции «субъект - объект». В этом аспекте воздействие анализируется с позиции субъекта коммуникации, а объект выступает как пассивный участник общения.

Иная точка зрения, сближающая речевое воздействие с речевым *взаимодействием*, представлена в работах А.Н.Баранова, Р.Блакара, Ч.Ларсена.

Таблица 1

Результаты кластерного анализа и типология водителей

Наименование шкалы	**Конечные центры кластеров, сырой балл / тип водителя**			
	«Сверх-норма-тивный»	«Реали сти-чес-кий»	«Ситуа тив-ный»	«Опа-сный»
Дисциплинированность (Dis)	17	15	14	11
Самоконтроль (Scl)	16	13	14	11
Ответственность (Res)	14	12	13	10
Агрессивность (Agg)	3	5	6	9
Склонность к риску (Rsk)	4	4	7	8
Стремление к самоутверждению (Sas)	6	5	8	7
Энергичность (Eng)	8	6	9	8
Самонадеянность (Arr)	8	4	8	6
Тревожность (Anx)	4	6	5	7
Число наблюдений	**797**	**647**	**624**	**415**

Диагностические образы испытуемых позволили описать базовые психологические типы водителей, а именно:

«*Сверхнормативный*» стиль управления транспортным средством характеризуется высокой дисциплинированностью и ответственностью водителя, хорошим самоконтролем в различных дорожных ситуациях. Индивида отличают мобилизованность и уверенное управление транспортным средством, стремление избегать неопределенности и риска, низкие тревожность, эмоциональность и агрессивность.

«*Реалистический*» стиль управления транспортным средством соответствует нормативному водителю, адекватно оценивающему и контролирующему дорожную обстановку. Степень агрессии, склонности к риску и стремления к самоутверждению априори низки; проявляется некоторая осторожность (перестраховочность) в управлении автотранспортом. Вероятность демонстрации опасного вождения незначительна.

«*Ситуативный*» стиль управления транспортным средством отражает тенденции к социальной нормативности, самоконтролю и ответственности в сочетании с энергичностью (активностью), уверенностью в себе. Потенцировать опасный стиль вождения могут повышенная личностная

транспортного средства в движение, процессом самого движения вплоть до остановки, в соответствии с дорожной ситуацией, предназначением и техническими возможностями транспортного средства.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение психологической типологии водителей, проявляющейся в стиле управления транспортным средством.

Изложение основного материала статьи. В целях совершенствования форм, методов и методик изучения личности водителя, прогнозирования его психологического типа и стиля управления транспортным средством нами был разработан личностный опросник оценки надёжности водителя – ЛООНВ [2, 3]. Проведен ряд мероприятий по его психометрической проверке [1]. Важным этапом явилось формирование и апробация алгоритма диагностической оценки типа водителя. Так, кластерный анализ, проведенный в 2015-2016 гг. в объемной выборке (2483 чел.), реализованный в 23 итерации с помощью статистического пакета SPSS 13.0 for Window, в зависимости от степени опасности управления транспортным средством позволил сформировать четыре основных психологических типа водителя (стиля управления транспортным средством). Они получили следующие условные названия: «сверхнормативный», «реалистический», «ситуативный», «опасный».

Концептуальную основу психодиагностического оценивания по методике ЛООНВ составило предположение, что стили вождения соотносятся с типами водителей (табл. 1), т.е. тому или иному стилю управления транспортным средством соответствует определенный психологический тип водителя. Поэтому, изучая и оценивания психотип водителя, можно прогнозировать его поведение за рулем.

Согласно этой концепции, в процессе общения происходит взаимный обмен знаниями, эмоциями, корректируется поведение обоих коммуникантов. Т.о., можно говорить о «субъектно-субъектном» характере общения. Именно такие отношения между участниками педагогического процесса сегодня являются наиболее продуктивными и оптимальными.

Как показывает анализ различных источников и педагогических ситуаций *прямое речевое воздействие* дает адресату определенное и точное представление о том, что требует от него адресант, однако говорящий выступает по отношению к слушающему в роли «высшей инстанции», воля которой должна беспрекословно выполняться, а адресат - как бездушный объект, страдательная сторона. Такой вид взаимодействия исключает равноправие между партнерами и часто становится причиной конфликтов. Более того, многочисленные эксперименты, проведенные отечественными и зарубежными учеными, доказали, что способы прямого речевого воздействия тормозят развитие навыков критического мышления.

Противоположное прямому речевому воздействию – *косвенное* – рассматривается исследователями как более эффективный способ влияния на партнера. Его преимущества заключаются в том, что оно «приглашает» слушателя в собеседники – партнеры, учитывая его личностные характеристики и давая простор для самовыражения, обеспечивает свободу коммуникативного выбора адресату, позволяя ему самому определить ответную реакцию на уровне содержания речи, пантомимики и тональности звучания голоса, стимулирует развитие критического мышления, так как требует осмысления.

Особенностью косвенных тактик речевого воздействия является то, что: 1) они обеспечивают свободу ответных действий как свободу инициативы и свободу фантазии; 2) истина, «добытая» посредством прочтения косвенной тактики, никогда не бывает столь однозначной, как истина, добытая в результате прочтения прямой тактики воздействия; 3) выводы, к которым приходят разные адресаты после прочтения косвенной тактики, не покрывают друг друга полностью.

Все это можно рассматривать как с положительной, так и с отрицательной позиций. Недостаток косвенного воздействия связан с тем, что «фактически любая из косвенных тактик оказывается не вполне точной» [6, с. 153]. Это является причиной того, что учителя опасаются быть неправильно или неточно понятыми, испытывают страх проявления инициативы учениками и поэтому предпочитают «называть вещи своими именами». Однако именно эта особенность косвенных тактик позволяет формировать самостоятельность мышления, предоставляя адресату право выбирать ответную тактику, если тактика им «прочитывается», понимается.

Понимание речи – это процесс, «при котором на основании некоторого сообщения создается мысленный образ (представление) информации, содержащейся в этом сообщении» [9, с. 105]. Обзор современных подходов к процессу осмысления речи (работы Выготского Л.С., Горелова И.Н., Жинкина Н.И., Залевской А.А., Леонтьева А.А., Линдсей Л., Нормана Д., и др.) позволяет говорить о том, что для понимания речи недостаточно владения языком: необходимо учитывать экстралингвистические знания человека и психические механизмы, которые обеспечивают репрезентацию неязыковых знаний адресата.

Как отмечается в ряде исследований, в последнее время все большее признание получает тот факт, «что в процессе понимания текста особую роль играет слово» [4, с. 244]. Процесс смыслового восприятия звучащего текста начинается с выделения в речевом потоке минимальных значимых единиц, элементов высказывания – слов. Этот процесс опирается на особый тип слуха, так называемый фонематический, которым обладает только человек. Этот слух основан на способности выделять звуки речи и соотносить их со звуковым эталоном - фонемами. Несмотря на то, что понимание слов трактуется как наиболее простая, элементарная операция декодирования высказывания, адресат может сталкиваться с определенными трудностями, связанными, например, с конкретной ситуацией общения или явлениями многозначности и омонимии.

Немаловажную роль в процессе понимания речи играет и грамматика, диктующая правила соединения языковых единиц. Здесь важным условием расшифровки поступающей информации является знание основных, *«базисных семантических или глубинных синтаксических структур, которые лежат в основе каждого компонента высказывания и выражают известные эмоциональные или логические системы отношений»* [7, с. 310]. Это условие выступает особенно отчетливо в тех случаях, когда глубинные синтаксические структуры не совпадают с внешними, поверхностными.

Известно, что легче всего усваиваются фразы, построенные по определенным типичным, частотным моделям. Так, человек легко дешифрует сообщение, если оно имеет следующую структуру: *субъект – предикат – объект*. В таких случаях поверхностная синтаксическая структура высказывания не расходится с глубинной структурой.

Если же в предложении обнаруживается расхождение между внутренней и внешней синтаксическими структурами (как, например, в высказываниях, построенных на основе семантической инверсии, или в «страдательных» конструкциях), то понимание требует дополнительных речемыслительных операций трансформации, чтобы привести фразу в соответствие с глубинной структурой. Это умение связано, в первую очередь, со способностью человека к логическому анализу, однако это не является главным условием для понимания высказывания, содержащего скрытый смысл. Важную роль здесь играют неязыковые, экстралингвистические факторы, к числу которых относятся *адекватная референция* и *интенциональность*.

Способность к правильному соотнесению речи с реальной событийной ситуацией (*адекватная референция*) определяет интеллектуальный уровень индивида. Психологи подчеркивают, что взаимодействие языковых и неязыковых знаний человека обеспечивает «выход «на картину мира» как обязательную основу, вне которой понимание и взаимопонимание просто невозможно» [4, с. 258].

Кроме действительности, которая скрывается за речевым произведением, высказывание несет в себе целостный смысл, связанный с мотивом речи, с *интенцией*, которую реализует автор сообщения. Если адресат использует любую из прямых тактик речевого воздействия (прямая просьба, отказ, совет), то смысл речи находится на поверхности, вытекает из значений слов, фраз. Поэтому адресат должен уметь выделять в речевом потоке наиболее важные для понимания ключевые слова. Однако в реальной коммуникативной практике человеку приходится сталкиваться с сообщениями, построенными на

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Петров Владислав Евгеньевич
ФКУ «Научно-исследовательский центр проблем безопасности дорожного движения МВД России» (г. Москва)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТИПОЛОГИИ ВОДИТЕЛЕЙ, ПРОЯВЛЯЮЩЕЙСЯ В СТИЛЕ УПРАВЛЕНИЯ ТРАНСПОРТНЫМ СРЕДСТВОМ

Аннотация. Статья представляет основные результаты исследования психологической типологии водителей, проявляющейся в стиле управления транспортным средством. В качестве диагностического инструментария выступил личностный опросник оценки надёжности водителя. Кластерный анализ 2483 валидных протоколов позволил выделить четыре психологических типа водителей – «сверхнормативный», «реалистический», «ситуативный», «опасный». Разработан и верифицирован алгоритм отнесения конкретного испытуемого к тому или иному типу водителей, а также прогнозирования стиля управления транспортным средством.

Ключевые слова: психологическая типология водителей, психотип, стиль управления транспортным средством, опасное (агрессивное) управление транспортным средством, личностный опросник оценки надёжности водителя.

Annotation. The article presents main results of a study of the psychological typology of drivers, manifested in the management style of the vehicle. As diagnostic tools were made by personal questionnaire assessing the reliability of the driver. Cluster analysis 2483 valid protocols has allowed four psychological types of drivers – «excessive», «realistic», «situational», «dangerous». Developed and verified an algorithm assigning the subject to a particular type of drivers but also predict the management style of the vehicle.

Keywords: psychological typology of drivers, psycho, the style of vehicle control, threat (aggressive) driving, personality inventory assess the reliability of the driver.

Введение. Одной из центральных проблем обеспечения безопасности дорожного движения является опасное (агрессивное) управление транспортным средством. Ее преодоление связано с реализацией целого комплекса мер и мероприятий, важная роль среди которых принадлежит превентивным (воспитательным, психологическим, обучающим и т.п.). Противоречие между необходимостью обеспечения безопасности на дорогах, снижения числа дорожно-транспортных происшествий, количества погибших и раненых, с одной стороны, и возможностью прогнозирования поведения водителей за рулем, с другой стороны, обусловливает актуальность психодиагностической оценки стиля управления транспортным средством. Возможность диагностического изучения стиля вождения обусловлена тем, что он представляет собой особый вид поведения человека. Именно в стиле управления транспортным средством наиболее ярко раскрывается личность водителя, его характер и индивидуально-психологические особенности. Можно говорить о *типологии* водителей как абстрактной модели, включающей совокупность его личностных особенностей, связанных с приведением

удовлетворенности жизнью, отмечается повышение психологического благополучия.

В результате сравнительного анализа совладающего поведения, выявлены различия по следующим стратегиям: «поиск социальной поддержки», наибольшая выраженность которого отмечается у испытуемых третьей группы (40-49 лет); «бегство-избегание», оно значимо выражено во второй группе (29-39 лет). «Планирование решения проблемы» показало свою выраженность в группе второго периода средней взрослости; «положительная переоценка» проявилась у представителей ранней взрослости (21-28 лет).

Выявлены свои специфические особенности в отношении предикторов позитивного функционирования в возрастных группах. Получены интересные данные относительно проявления копинг-стратегии «бегство-избегание». Являясь, неконструктивной стратегией, в нашем исследовании копинг проявил себя неоднозначно. В группе ранней и поздней взрослости он способствует снижению психологического благополучия. В то же время, в группе испытуемых первого периода средней взрослости (29-39 лет) способствует повышению общей удовлетворенности жизнью.

В ходе проведенного исследования нами были получены интересные данные, которые ставят перед нами новые вопросы и требуют дальнейшего изучения проблемы позитивного функционирования.

Литература:

1. Вассерман Л. И. Совладание со стрессом. Теория и практика. Учебно-методическое пособие / Вассерман Л.И., Абабков В.А., Трифонов Е.А. / Под. науч. ред. проф. Л.И. Вассермана . СПб.: Речь, 2010. – 192 с.

2. Головей Л.А., Стрижицкая О.Ю., Криулина А.В. Позитивное функционирование личности в пожилом возрасте: комплексный подход. Психологические исследования, 2014, 7(36), 9. http://psystudy.ru

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

4. Петраш М.Д. "Профессиональное самоопределение и развитие на этапе начала профессиональной деятельности" / Л.А.Головей, М.В.Данилова, Л.В. Рыкман, М.Д.Петраш, В.Р.Манукян, М.Ю.Леонтьева, Н.А.Александрова. - СПб.: Нестор-Истори, 2015. – 336 с.,С. 232-267, С. 306-311.

5. Петраш М.Д. Психологическое содержание и факторы возникновения кризисов профессионального развития на этапе начала профессиональной деятельности // Экспериментальная психология. 2011. Т. 4. № 4. С. 88-100.

6. Селигман Мартин Э.П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Перев. с англ. - М.: Издательство "София", 2006. - 368с., С. 92-93

7. Folkman S., Lazarus R.S., Gruen R.S. De Longis A. Appraisal, coping, Health status and psychological symptoms // J. Pers. and Soc. Psychol. – 1986. Vol. 50.

основе косвенных тактик речевого воздействия (косвенная просьба, комплимент, намек и др.). Они содержат скрытый смысл, *подтекст*, который, по словам А.Р.Лурии [6], может присутствовать в любых формах высказывания, начиная с самых простых и заканчивая самыми сложными. Для формирования критических способностей особый школьников интерес представляют специальные высказывания педагога, в которых подтекст присутствует обязательно. К ним исследователи относят выражения с *переносным значением* - пословицы, басни, фразеологические обороты, намек, умолчание, косвенную просьбу и др. – жанры косвенных тактик речевого воздействия.

Способность оценивать внутренний смысл формируется у человека уже в возрасте 3-5 лет, когда ребенок учится сознательно относиться к высказываниям с подтекстом. Можно предположить, что именно по этой причине способность человека понимать высказывания с подтекстом рассматривается психолингвистами как особая сторона психической деятельности, которая может не зависеть от умения логически мыслить, от широты знаний и степени образованности. В большей степени она зависит от «эмоциональной тонкости» человека, а не от его формального интеллекта. Чтобы понять высказывание, имеющее подтекст, считают психологи, необходимо абстрагироваться от непосредственной системы значений и выявить внутренний смысл, выражающийся в системе внешних значений. Увидев или услышав что-либо, человек вспоминает еще нечто из своего прошлого опыта, связанное с воспринимаемым сейчас. В этом заключается так называемый *механизм ассоциирования*.

Одна из особенностей человеческого мышления – способность к символизации. Универсальным символом, хотя и не единственным, считается слово. В памяти человека установление связей между словами-символами очень часто служит формой ассоциаций идей. Движение мысли ученые связывают с ассоциативными переходами от символа к образу и обратно. Ассоциативные связи, с точки зрения психологии, - основа упорядоченного хранения информации, обеспечивающего человеку быстрый поиск нужных сведений, произвольное обращение к нужному материалу. Они обусловливают, ограничивают и предопределяют ход мыслительного процесса, взаимодействуя с текущим восприятием.

Богатство и разнообразие ассоциативных связей позволило ученым предположить, что в сознании людей слова группируются в сложные комплексы – «гроздья», «ассоциативные заготовки», «ассоциативные поля» (Горелов И.Н., Залевская А.А., Сахарный Л.В., Халперн Д. и др.). Такое ассоциативное поле у каждого человека свое и по составу наименований, и по характеру связей между ними. На характере ассоциаций сказываются возраст, образование, профессия, географические условия проживания и ряд других субъективных и объективных факторов. Как показали многочисленные эксперименты, принадлежность к одному народу, одной культуре приводит к тому, центр ассоциативного поля остается относительно стабильным, а связи – регулярно повторяемыми для носителей данного языка.

Ассоциативные шаблоны, с одной стороны, как бы «экономят» мышление, а с другой, - делают его менее гибким. Это объясняется тем, что люди привыкли мыслить с помощью так называемых прототипов. Такая привязка к

наиболее типичным представителям категории, по общепринятому мнению психологов, не может не ограничивать мышление.

При использовании непрямой тактики речевого воздействия «зона ассоциативного поиска» адресата сужается: воспринимающий косвенное сообщение должен выявить те ассоциативные связи наименований, которые «зашифровал» автор речи. Примером «работы» такой направленной ассоциации можно считать следующий фрагмент.

Ученик в очередной раз опаздывает на урок. Учитель выясняет причину опоздания.

« - Почему ты опять опоздал? – спросил Эфэф.

- Понимаете, Федор Федорович, - сказал Рябов, - задумался и проехал одну лишнюю остановку.

Он начал притворяться, что говорит чистую правду, а на самом деле врал и кривлялся.

- Что это ты, Рябов, стал привирать, - сказал Эфэф. – Раньше я за тобой этого не замечал.

Он сделал ударение на слове «этого». Значит, кое-что другое, что ему не очень нравилось, он за ним замечал. Видимо, он намекал на то, что Рябов – зубрила и остряк-подпевала. Конечно, это никому не может понравиться» [3, с. 174].

Педагог использует в качестве косвенной тактики ритмико-интонационный намек [1], рассчитывая на понимание школьником обличительного подтекста высказывания и предоставляя ему право поступать или не поступать в соответствии с осознанной информацией. Делая логическое ударение на слове «этого», Эфэф сужает поле ассоциативного поиска для провинившегося: обманщик должен выстроить цепочку ассоциаций-поступков, в которых он уже проявил себя не с лучшей стороны. Более того, и остальные участники общения (ученики класса) хорошо понимают интенцию педагога и правильно «просчитывают» варианты отгадки намека. Конечно, нет никакой гарантии, что ученик одномоментно перестанет обманывать, зато он будет более тщательно планировать процесс взаимодействия с учителем и сверстниками, определять его цель, выбирать тактики речевого воздействия и средства общения для достижения коммуникативной интенции и др. Формированию у школьников подобных умений, на наш взгляд, способствует специальное обучение подростков некоторым способам непрямого влияния [2] с опорой на знания о психических механизмах, способствующих пониманию, «расшифровке» сообщения с подтекстом.

Выводы. Тактики косвенного речевого воздействия не только расширяют арсенал способов взаимодействия между участниками педагогической коммуникации, но дают возможность ученикам ощутить себя полноправными партнерами педагогического взаимодействия. Используя ту или иную тактику косвенного воздействия, учитель стимулирует мыслительную активность учеников и способствует совершенствованию универсальных учебных действий, необходимых для самостоятельного усвоения новых знаний и формирования компетенций личностного, предметного и надпредметного характера.

Литература:

1. Афанасенко, О.Б. Роль интонации в создании имплицитного плана высказывания (на примере ритмико-интонационного намека) [Текст] / О.Б.Афанасенко // Коммуникативная культура современника: проблемы и

Предикторов удовлетворенности профессиональной деятельностью и удовлетворенности жизнью не выявлено.

В группе первого периода средней взрослости (29-39 лет) выявлены предикторы общей удовлетворенности жизнью, в качестве которых выступают стратегии «бегство-избегание», «принятие ответственности» и «поиск социальной поддержки» - обе с отрицательным знаком. Таким образом, можно предположить, что возможность быстрого снижения эмоционального напряжения путем отрицания проблем, снижение ответственности и признания своей роли в возникновении проблемы, а также отсутствие возможности в привлечении внешних ресурсов для разрешения проблемных ситуаций, способствуют общей удовлетворенности жизнью в данном возрастном периоде. Не выявлено предикторов психологического благополучия и удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Во втором периоде взрослости (40-49 лет) стратегии совладающего поведения включены во все параметры позитивного функционирования. Положительное переосмысление ситуации способствует повышению психологического благополучия; общая удовлетворенность жизнью связана с возможностью личностного роста в процессе преодоления проблемы, а также с быстрого снятия эмоционального напряжения путем уклонения, отрицания проблемы. Удовлетворенность профессиональной деятельностью опосредствуется стратегиями «планирование решения проблемы», «конфронтация» и «бегство-избегание» с отрицательным знаком. Другими словами, только принятие проблемы, возможность активного противостояния трудностям, а также целенаправленное разрешение проблемной ситуации способствуют удовлетворенности в профессиональном развитии.

В поздней взрослости (50-60 лет) психологическое благополучие связано с возможностью положительного переосмысления проблемной ситуации («положительная переоценка»), а также ее принятия («бегство-избегание» с отрицательным знаком). Параметры удовлетворенности профессиональной деятельностью и общей удовлетворенностью жизнью не выявило связей со стратегиями совладающего поведения.

Обобщая данные, можно говорить о специфике взаимосвязей стратегий совладающего поведения с параметрами позитивного функционирования в зависимости от возрастного периода. Другими словами, стратегии совладающего поведения можно рассматривать в качестве предикторов позитивного функционирования. Сопоставление параметров позитивного функционирования в возрастных группах, позволяют говорить о различном их наполнении и выраженности в выделенных группах.

Выводы. Проведенное исследование выявило особенности позитивного функционирования в возрастных группах. Наиболее благоприятная ситуация отмечается в первой возрастной группе (21-28 лет). Параметры «удовлетворенность профессиональной деятельностью», «психологическое благополучие» и «общая удовлетворенность жизнью» имеют наибольшую степень выраженности. Во второй группе (29-39 лет) отмечается существенное снижение всех параметров, но наиболее существенное отмечается по общей удовлетворенности жизнью и психологическому благополучию. Во втором периоде взрослости (40-49 лет) и в поздней взрослости (50-60 лет), на фоне снижения удовлетворенности профессиональной деятельностью и общей

Таблица 4

Предикторы параметров позитивного функционирования в возрастных группах

Возраст (лет)	Предикторы	β	p=	B(SE)	R^2
Общий показатель психологического благополучия					
21-28	Бегство избегание	-,190	,032	-0.911(0,421)	,036
29-39	-	-	-	-	-
40-49	Положительная переоценка	,333	,000	1,086(0,273)	,111
50-60	Положительная переоценка	,278	,001	0,523(0,150)	,101
	Бегство избегание	-,199	,013	-0,452(0,181)	
Удовлетворенность профессиональной деятельностью					
21-28	-	-	-	-	-
29-39	-	-	-	-	-
40-49	Планирование решения проблемы	,230	,010	,395(,151)	,173
	Бегство избегание	-,309	,001	-,385(,116)	
	Конфронтация	,206	,037	,407(,193)	
50-60	-	-	-	-	-
Общая удовлетворенность жизнью					
21-28	-	-	-	-	-
29-39	Бегство избегание	,341	,000	1,042(,237)	,162
	Принятие ответственности	-,243	,003	-1,159(,385)	
	Поиск социальной поддержки	-,228	,002	-,904(,292)	
40-49	Положительная переоценка	,187	,032	,572(,263)	
	Дистанцирование	,206	,018	,794(,332)	,084
50-60	-	-	-	-	-

В группе «ранняя взрослость» в качестве предикторов психологического благополучия выступает стратегия «бегство-избегание» с отрицательным знаком. Другими словами отрицание проблемы будет снижать психологическое благополучие. В нашем случае, согласно данным уровневых значений, молодые люди не стремятся использовать активно данную стратегию, поэтому отсутствие уклонения от проблемы, ее отрицания способствует выраженности общего психологического благополучия в группе.

перспективы исследования: материалы I Всероссийской научно-практической конференции / Под ред.Т.А.Федосеевой. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2007. – С. 16 – 22.

2. Афанасенко, О.Б. Обучение старшеклассников приемам косвенного информирования [Текст] / О.Б.Афанасенко // Русская словесность, №7, 2002. – с. 58-67.

3. Железников, В.К. Ухожу из детства: [Текст] Повести / В.К. Железников.– М.: Молодая гвардия, 1983. – 415 с., ил. – (Б-ка юношества).

4. Зимняя, И.А. Психологическая характеристика понимания речевого сообщения. [Текст] / И.А.Зимняя // Оптимизация речевого воздействия /Под ред. Р.Г.Котова. - М.: Наука, 1990. – С. 161-169.

5. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. [Текст] / О.С.Иссерс. - Изд. 4-е, стереотипное. – М.:КомКнига, 2006. – 288 с.

6. Клюев, Е.В. Риторика (Инвенция. Диспозиция. Элокуция): [Текст] учебное пособие для вузов. / Е.В.Клюев. – М.: «Издательство ПРИОР», 1999. – 72 с.

7. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология в общеобразовательной школе [Текст] / А.Р. Лурия, Л.С.Цветкова. - Академия пед. и соц. наук. – М.: Инт-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 63 с. – (Библиотека школьного психолога).

8. Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта по предметной области «Филология»: методические рекомендации: [Текст] в 2-х ч./ Сост. И.Г.Вертилецкая, Л.В.Ровнова; под общ.ред. И.Г.Вертилецкой. – Ч. 1. Русский язык и литература. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2014. – 387с. – (Серия «Реализация ФГОС общего образования»).

9. Халперн, Д. Психология критического мышления. [Текст] / Д.Халперн. – С. - Петербург.: Питер, 2000. – 512 с. (Сер. "Мастера психологии").

Педагогика

УДК: 371

доктор педагогических наук, профессор Афанасьев Владимир Васильевич
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Московский городской
педагогический университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Куницына Светлана Михайловна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Академия социального управления» (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор начальник управления научных исследований и разработок Резаков Равиль Гарифович
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАЧЕСТВО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. Важнейшей сферой социальной жизни, определяющей интеллектуальное и духовно-нравственное состояние любого общества, является образование. Научно-технический прогресс приводит к тому, что образование необходимо получать на протяжении всей жизни человека. В связи с этим актуальность приобретает процесс непрерывного образования, в основе которого лежит его качество. Одной из актуальных проблем системы образования в Российской Федерации является проблема оценки качества общего образования. В статье описаны тенденции, сложившиеся в России, которые, как представляется авторам, влияют на качество общего образования.

Ключевые слова: качество образования; механизмы обеспечения высокого качества образования; Федеральный государственный образовательный стандарт; Единый государственный экзамен; компетентностный подход.

Annotation. The most important area of social life, which determines the intellectual, spiritual and moral condition of any society is education. Scientific and technological progress leads to the fact that education must be obtained throughout a person's life. In this regard, the relevance of acquiring process of continuing education, which is based on its quality. One of the urgent problems of the education system in the Russian Federation is the problem of assessing the quality of general education. In this article we describe the trends prevailing in Russia, which, in our opinion, affect the formation of mechanisms to ensure the high quality of general education.

Keywords: Quality of education; mechanisms to ensure high quality education; Federal State Educational Standard; Unified State Exam; competence approach.

Введение. Современное российское общество находится на стадии развития, для которой характерны постоянные изменения и преобразования, что отражается и на системе российского образования. Такие изменения выдвигают закономерную необходимость обновления системы образования, и, соответственно, качества оценки этой системы.

Формулировка цели статьи. В статье опишем основные тенденции, влияющие на качество общего образования.

Изложение основного материала статьи. Проблема качества

удовлетворенность своим профессиональным развитием может быть связана с периодом завершения своего профессионального пути, повышение удовлетворенности жизнью, возможно, с переосмыслением ситуации развития и своих достижений, то же касается и психологического благополучия.

Проанализировав выраженность уровневых характеристик копинг-стратегий и параметров позитивного функционирования, можно говорить о наличии своих специфических особенностей, характерных для каждого возрастного периода.

Для определения роли стратегий совладающего поведения в контексте психологического благополучия с учетом возрастного аспекта, нами был проведен регрессионные анализ, в ходе которого нами выявлены свои специфические различия. В таблице 4 представлены данные регрессионного анализа копинг-стратегий и общего показателя психологического благополучия в возрастных группах.

выявлена у молодых участников нашего исследования (21-28 лет), высокие значения которых существенно отличаются от остальных трех групп.

Далее мы рассмотрели выраженность и соотношение всех параметров позитивного функционирования в группах (табл. 3).

Таблица 3

Выраженность параметров позитивного функционирования в возрастных группах

Параметры позитивного функционирования	1 группа 21-28 лет (127 чел.)		2 группа 29-39 лет (176 чел.)		3 группа 40-49 лет (129 чел.)		4 группа 50-60 лет (148 чел.)		F	Ур. знч. (p)
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ		
ОУЖ	24,32	7,1	21,5	8,7	20,4	10,0	21,7	9,3	4,55	,004
УПД	20,25	3,9	20,0	4,5	19,4	4,33	19,2	2,7	2,26	,080
Общ.показ.ПБ	62,29	13,0	55,7	9,8	61,1	10,6	60,5	7,4	12,49	,000

Примечание: (ОУЖ)-общая удовлетворенность жизнью; (УПД)-удовлетворенность профессиональной деятельностью; (Общ.показ.ПБ)-общий показатель психологического благополучия

В первой возрастной группе (21-28 лет) выявлена наибольшая выраженность всех параметров, что может свидетельствовать о позитивной, жизнеутверждающей позиции молодых людей. На фоне средне-высоких значений общей удовлетворенности жизнью отмечается средняя выраженность удовлетворенности профессиональной деятельностью и психологического благополучия. У испытуемых, вошедших в первую группу средней взрослости (29-39 лет), отмечается незначительное снижение по удовлетворенности профессиональной сферой, значимое снижение удовлетворенности жизнью и существенное снижение по психологическому благополучию по сравнению со всеми группами ($p \leq 0{,}001$). Данный факт может указывать на наличие трудностей, свойственных данному жизненному периоду. Во втором периоде средней взрослости (40-49 лет), отмечается тенденция снижения удовлетворенности своим профессиональным развитием (оценки близкие к низким значениям) и общей удовлетворенности жизнью, но психологическое благополучие значимо увеличивается ($p \leq 0{,}001$) по сравнению с предыдущей группой. Если предположить, что в существенное снижение значений по параметрам позитивного функционирования в первом периоде средней взрослости может указывать на кризисный характер развития, то повышение параметров психологического благополучия в третьей группе – на ситуацию выхода из кризиса. Данное предположение требует отдельного рассмотрения. В четвертой группе (50-60 лет), на фоне низкой оценки своего профессионального развития отмечается повышение общей удовлетворенности жизнью и средней выраженности психологического благополучия. Низкая

образования связана с развитием новой цивилизации XXI века и с управлением развития образовательных систем. Из этого следует, что качество образования понимается как отношение адекватности его целей и задач цивилизованному и социально-экономическому развитию общества.

В системе российского образования наблюдаются определенные тенденции, которые отражаются и на оценке качества общего образования.

Первая тенденция связана с изменением ориентации образования от «образования на всю жизнь» на «образование в течение всей жизни». Современное общество нуждается в людях, которые способны принимать решения в нестандартных ситуациях, могут на основе имеющихся знаний решать проблемы, способны действовать в ситуациях неопределенности. Такие качества относятся к компетентностям личности.

В связи с этим, в образовательном процессе общеобразовательной организации произошел переход от знаниевого подхода к компетентностному, который направлен на формирование личности, обладающей универсальными компетенциями и обусловил разработку Федеральных государственных образовательных стандартов второго и третьего поколений, которые ориентированы на становление учебной деятельности, позволяющей обучающемуся в дальнейшем учиться и переучиваться в течение всей его жизни, самостоятельно добывать необходимую информацию.

В основе Федерального государственного образовательного стандарта лежит системно-деятельностный подход, который по сущности близок к компетентностному.

Переход на Федеральные государственные образовательные стандарты, от знаниевого подхода к деятельностному, тем не менее, был обусловлен снижением результатов обучения. Это подтвердили результаты международных исследований качества образования PISA.

Россия принимает участие в международных исследованиях PISA с 2000 года. Исследования проводятся среди пятнадцатилетних школьников и включают грамотность по чтению, математике, естествознанию.

Выборка пятнадцатилетних школьников объясняется тем, что во многих странах к этому возрасту заканчивается основное обучение, и поэтому важным представляется определить состояние тех знаний и умений, которые могут быть полезны учащимся в будущем, а также оценить их способности самостоятельно приобретать знания, необходимые для успешной адаптации в современном мире.

Результаты исследований PISA российских школьников не являются высокими. Если в 2000 году Россия занимала в рейтинге стран 27-место, то в 2012 только 34 место. Эксперты отмечают, что по результатам таких международных исследований качество российского образования снижается, кроме того, они выделяют основные причины низких результатов российских школьников:

- в образовательном процессе наблюдается низкая практическая ориентированность, оторванность образования от жизненных реалий;
- перегруженность программ и учебников, которая является следствием фундаментального подхода, реализуемого в России до введения новых стандартов;
- несформированность общеучебных умений.

В результате во ФГОС заложили еще одну глобальную идею -

организация образовательного процесса с ориентацией на ожидаемые результаты. Запланированные результаты для обучающихся подробно формулировались, учителя же должны были самостоятельно отбирать содержание образования, разрабатывать учебные программы, проектировать образовательный процесс.

В связи с таким подходом к образовательному процессу возник ряд проблем, к которым можно отнести следующие:

1. Неподготовленность учителя к такой деятельности. Педагоги использовали уже готовые разработанные программы.
2. Несмотря на требования к самостоятельному отбору материала, учителя работали по учебникам, в которых материал уже был отобран. Кроме того, очень часто использовались учебники, не соответствующие ФГОС.
3. Предметное обучение не позволяло обеспечить формирование метапредметных умений у обучающихся.
4. С ведением ФГОС учителю необходимо было формировать УУД (универсальные учебные действия), но структура урока была не перестроена, деятельность на формирование УУД специально не направлялась. Таким образом, сформированные УУД оказались побочным продуктом традиционного предметного изложения материала.
5. Большое количество УУД, которое учителю было необходимо формировать на уроках, было сложно охватить и, тем более, конструировать в соответствии с ними учебный материал.
6. Деятельностный подход к обучению подходит таким дисциплинам, как русский язык, математика, иностранный язык, где способы деятельности являются основным компонентом содержания, но не ко всем дисциплинам общего образования.
7. ФГОС ввели без научно-педагогического и методического сопровождения. У учителей не оказалось достаточного количества методических пособий, которые бы помогли реализовать требования ФГОС.

В настоящее время наблюдаются попытки помочь учителям реализовать новые стандарты. Это отражается в смягчении требований к самостоятельной разработке программ, снижаются требования к нагрузке в области написания отчетов.

Тем не менее, тенденция смены знаниевого подхода на компетентностный (деятельностный) все еще сохраняется.

Второй тенденцией, оказывающей влияние на качество образования, является усиление влияния информационной среды на образовательный процесс.

Под информационно-образовательной средой следует понимать комплекс информационных объектов, средств коммуникации способов получения, переработки, использования, создания информации, включающий коллективные (социальные) и индивидуальные субъекты, создающие, развивающие среду, действующие в ней с образовательными целями.

Современное образование невозможно представить без информационной среды. Но, для получения качественного образования, важным представляется грамотное руководство педагогом процессом поиска, отбора и обработки именно научной информации в образовательных целях.

В рамках образовательного процесса педагоги, методисты, авторы учебных пособий разрабатывают специальные информационные ресурсы, в

Таблица 2

Выраженность параметров психологического благополучия в возрастных группах

Шкалы	1 группа 21-28 лет (127 чел.)		2 группа 29-39 лет (176 чел.)		3 группа 40-49 лет (129 чел.)		4 группа 50-60 лет (148 чел.)		F	Ур. знч. (p)
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ		
Автономность	9,20	2,82	8,06	2,42	9,59	2,61	9,89	1,93	17,55	,000
Компетентность	11,31	1,78	11,1	1,68	10,8	2,00	10,24	1,54	10,33	,000
Личностный рост	10,46	3,60	8,79	3,10	10,4	2,80	10,00	2,03	11,15	,000
Позитивные отношения	11,96	2,14	11,2	2,03	10,9	2,43	10,51	1,93	11,07	,000
Жизненные цели	9,93	3,37	8,49	2,78	9,74	2,48	9,88	2,01	10,62	,000
Самопринятие	9,43	3,10	8,13	2,57	9,71	2,68	10,00	2,13	16,29	,000
Общий показатель ПБ	62,29	13,02	55,7	9,83	61,1	10,64	60,53	7,43	12,49	,000

Необходимо сказать, что, с учетом стандартных отклонений по изучаемым параметрам, встречаются варианты низкой выраженности параметров психологического благополучия. Данный факт является отдельной проблемой для рассмотрения таких особенностей.

Следует отметить о некоторых специфических особенностях, которые особенно ярко на фоне выделенных возрастных групп. Так, обнаружены значимо сниженные значения по параметрам «автономность», «личностный рост», «жизненные цели», «самопринятие» и общему показателю психологического благополучия, а также наибольшей выраженности неконструктивной стратегии «бегство избегания» у испытуемых второй возрастной группы (29-39 лет), по сравнению с остальными тремя. Возможно, выявленная тенденция является косвенным проявлением кризисного периода (кризис 30-ти лет). Наибольшая выраженность позитивных отношений

различия по всем составляющим феномена. Так, наибольшая выраженность автономности отмечается у представителей старших возрастных групп (3 и 4), «компетентность» у представителей 1 и 2 групп. Самые низкие показатели по параметрам «личностный рост», «жизненные цели» и общему показателю психологического благополучия выявлены во второй группе (29-39 лет), по сравнению с остальными тремя группами. Позитивные отношения наибольшую выраженность находят в самой молодой группе (21-28 лет).

Предварительный анализ выраженности исследуемых параметров выявил свои специфические особенности, как в выборке, так и в возрастных группах. В профиле всех возрастных групп следует отметить доминирование параметров «позитивные отношения», «компетентность», «личностный рост», значения которых находятся в диапазоне средней степени выраженности. Соответственно, мы можем предположить, что, согласно общей тенденции, участники нашего исследования способны выстраивать с окружающими конструктивные взаимоотношения, основанные на доверительных, теплых, заботливых отношениях с другими людьми. У них отмечается стремление к совершенствованию и самопознанию, способны не только овладевать средой, но и создавать подходящие условия для реализации своих потребностей.

которых содержится именно научная информация.

Действуя в информационной среде, обучающиеся видоизменяют ее, перестраивают под собственные образовательные потребности, сами подстраиваются под среду.

Стремительное развитие техники привело к тому, что современный урок уже не мыслим без ее использования.

В образовательный процесс активно внедряются электронные учебники, которые представляют собой цифровой формат переведенного текста бумажного учебника, обогащенный цифровыми приложениями, гиперссылками. С помощью такого электронного учебника обучающийся может самостоятельно выстраивать индивидуальный маршрут, вариативно изучать материал.

Использование информационно-коммуникационных технологий привело к тому, что изменились формы обучения. Появились такие новые формы, как «смешанное обучение», «перевернутые классы». «Смешанное обучение» сочетает в себе традиционное и дистанционное обучение. «Перевернутые классы» направлены на развитие самостоятельности и активности обучающихся, материал изучается вначале дома самим учеником, а на уроке происходит его обсуждение, где педагог углубляет, дополняет и корректирует этот материал.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе дополнительного профессионального образования повлияло и на качество подготовки учителя. Новые формы обучения, такие как он-лайн курсы и курсы дистанционного обучения активно используются педагогами, помогают выстроить индивидуальный образовательный маршрут.

Первоначально наблюдалось нежелание учителей работать с техникой, работать в информационной среде. Чаще всего эта проблема наблюдалась у педагогов пенсионного возраста, процент которых в общеобразовательных организациях достаточно велик. Кроме того, не все общеобразовательные организации достаточно хорошо оснащены мультимедийным оборудованием.

В настоящее время данная проблема частично устранена.

Третья тенденция, оказывающая влияние на формирование механизмов обеспечения высокого качества общего образования, видится нам в снижении вариативности построения образовательного процесса. Это проявляется в сужении типов общеобразовательных организаций, в уменьшении количества учебников, допущенных Министерством образования и науки, создание единых учебников по истории, литературе.

Четвертая тенденция проявляется в отслеживании качества образования через ГИА (ЕГЭ, ОГЭ); проведение итогового и промежуточного контроля за образовательной деятельностью внешними контролирующими организациями; рейтингование школ на основании результатов ЕГЭ и призовых мест на олимпиадах. Эта тенденция имеет и негативные последствия: контролирующие органы не видят условия процесса обучения в школе, не ощущают психологического климата образовательного процесса, не могут определить самочувствие и самоощущение обучающегося в классе.

В.И. Звонникова, Г.С. Ковалева, Б.Б. Соловьева в своих работах дают оценку ЕГЭ. Авторы считают, что процедура ЕГЭ и интерпретация результатов обучающихся являются неоднозначными.

Основной целью введения ЕГЭ является сознание объективной оценки

качества обучающихся.

Введение ЕГЭ в России, несомненно, дало позитивные эффекты, к которым можно отнести: внимание общественности, привлечение к обсуждению проблем оценивания в системе образования; повышение требований к качеству профессиональной подготовки учителя со стороны родителей и обучающихся; возможность обучения в престижных ВУЗах страны талантливых детей из удаленных от Москвы регионов; получение открытой информации о результатах обучения; возможность сравнительного анализа уровня учебных достижений для управленцев в сфере образования; результаты ЕГЭ учитываются при поступлении в ВУЗы и Ссузы.

Тем не мене, ЕГЭ, как оценочная процедура позволяет оценить только предметные знания и умения, что не соответствует международным исследованиям.

Еще одной проблемой с введением ЕГЭ стала проблема не соответствия содержания контрольно-измерительных материалов тестов с содержанием программ общеобразовательных организаций и учебников. Из этого можно сделать вывод о том, что на уроке учитель не может подготовить обучающихся к успешной сдаче ЕГЭ. Эта проблема заставляет родителей обучающихся обращаться к услугам репетитора.

Пятая тенденция проявляется в создании школ-комплексов. Такие образовательные комплексы позволяют выполнять принцип преемственности в обучении (обучение по преемственным программам), но, к сожалению, затрудняется отслеживание динамики продвижения каждого ученика, особенностей его развития.

Шестой тенденцией формирования механизмов высокой оценки качества общего образования является формирование новой оценочной культуры у педагога. Профессиональная подготовка педагогов, осуществляемая в ВУЗах, в системе дополнительного профессионального образования направлена на формирование нового мировоззрения учителя. Расширяются пространственно-временные рамки бытия педагога; педагог начинает мыслить категориями, отражающими глобальный характер его жизни. Вхождение России в Болонский процесс, интеграция в европейскую и мировую системы образованию актуализируют проблемы учета в процессе формирования культуры оценочной деятельности педагога в системе повышения квалификации мировых и европейских требований к оценке уровня учебных достижений обучающихся, ранжирования показателей, свидетельствующих о результатах обучения, разработки и апробации общеобразовательных стандартов нового поколения, разумного использования зарубежных оценочных технологий.

Важной составляющей культуры оценочной деятельности педагога становится взаимодействие педагог—ученик—родитель.

Такое взаимодействие называется компетентным соучастием, что предполагает обязательное участие обучающихся в оценочной деятельности, ознакомление родителей с эталоном, нормами оценивания, основными принципами и технологиями оценочных процедур. Решение этой проблемы связано с маркетинговой деятельностью школы, а точнее, с развитием партнерских отношений образовательного учреждения и родителей, результатом которых выступает их готовность к сотрудничеству со школой, характеризующаяся следующими показателями:

ситуации свойственно для молодых представителей данной выборки, а также взрослых из 3 группы (p=0,015); преодоление негативных переживаний за счет ее положительного переосмысления наиболее выражено у представителей первой группы (p=0,002).

Таблица 1

Уровневые значения копинг-стратегий в возрастных группах

Копинг-стратегии	1 группа 21-28 лет (127 чел.)		2 группа 29-39 лет (176 чел.)		3 группа 40-49 лет (129 чел.)		4 группа 50-60 лет (148 чел.)		F	Ур. знч. (p)
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ		
К	8,73	1,72	8,97	2,03	8,77	2,19	8,73	3,35	,375	,771
Д	8,55	2,23	8,63	1,85	8,82	2,60	9,04	2,88	1,19	,311
С	12,5	2,56	12,68	1,86	13,2	2,73	12,7	3,28	1,47	,220
ПСП	**10,5**	**2,36**	**10,80**	**2,20**	**11,5**	**2,79**	**10,9**	**3,21**	**3,68**	**,012**
ПО	7,01	1,57	6,96	1,83	6,83	2,01	6,95	2,53	,19	,901
БИ	**11,5**	**2,72**	**12,12**	**2,86**	**11,3**	**3,47**	**11,0**	**3,28**	**3,68**	**,012**
ПРП	**12,0**	**2,34**	**11,77**	**1,95**	**12,0**	**2,52**	**11,2**	**3,07**	**3,51**	**,015**
ПП	**12,7**	**2,79**	**12,19**	**2,42**	**12,0**	**3,26**	**11,3**	**3,96**	**4,97**	**,002**

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

Несмотря на выявленные различия, в трех возрастных группах (2,3 и 4), отмечается доминирование трех стратегий: «планирование решения проблемы», «поиск социальной поддержки», «самоконтроль». У молодых участников нашего исследования, наряду с копингами «планирование решения проблемы» и «поиск социальной поддержки», третьей, по интенсивности использования показана стратегия «положительная переоценка». С одной стороны, положительное переосмысление возникающих трудностей может выступать в качестве стимула для личностного роста, с другой – снижать возможность решения практической задачи. Возможно, выявленная тенденция отражает особенности реагирования на трудные ситуации молодых специалистов.

Поскольку мы рассматриваем особенности совладающего поведения в контексте психологического благополучия, нам интересно было рассмотреть выраженность параметров благополучия в возрастных группах (таблица 2). С помощью однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) были выявлены

др.), так и зарубежных авторов (S.Folkman, R/Lazarus, P.L.Rice и др.). Совладающее поведение рассматривается в контексте стрессовых событий, в рамках адаптации человека в сложных стрессовых ситуациях.

Понятие позитивного функционирования связывается с ощущением психологического благополучия в разных видах деятельности. В западной психологии выделяют аффективный (отсутствие негативных эмоциональных состояний) и когнитивный (компоненты удовлетворенность жизни в целом) в структуре позитивного функционирования [2]. Несмотря на то, что психологическое благополучие является устойчивой характеристикой переживания человеком своего существования в мире, во многом оно зависит от способности справляться с трудными ситуациями, т.е. совладающего поведения.

Позитивное функционирование является комплексным феноменом, включающим продуктивное функционирование человека в разных сферах жизнедеятельности, стремление к самоосуществлению при позитивной социальной направленности. В качестве индикаторов позитивного функционирования мы рассматриваем три показателя: «общая удовлетворенность жизнью», «общий показатель психологического благополучия» и «удовлетворенность профессиональной деятельностью».

Формулировка цели статьи. В представленной статье освещаются данные исследования, цель которого заключалась в изучении взаимосвязи копинг стратегий и выраженности параметров позитивного функционирования у представителей разных возрастных групп. Мы выдвинули предположение, что выраженность индикаторов позитивного функционирования по-разному проявится в обозначенных возрастных периодах. Также мы считаем, что в качестве предикторов будут выступать различные стратегии совладающего поведения.

Для определения совладающего поведения нами использовался coping – тест Р.Лазаруса[1], выраженность психологического благополучия изучалось с помощью опросника субъективного благополучия К. Рифф [3], сокращенная версия. Опросник «Факторы профессионального развития» М.Д.Петраш для оценки удовлетворенности профессиональной деятельностью [4, 5], общая удовлетворенность жизнью измерялась с помощью шкалы E.Dinner [6].

В исследовании приняли участие 580 взрослых в возрасте 21-60 лет. На момент исследования все были заняты в профессиональной деятельности. Согласно цели исследования выборка была разделена на четыре возрастные группы: (1) ранняя взрослость 21-28 лет (n = 127), (2) средняя взрослость 29-39 лет (n = 176), (3) средняя взрослость 40-49 лет (n = 129); (4) поздняя взрослость 50-60 лет (n=148).

Изложение основного материала статьи. Анализ выраженности уровневых значений копинг-стратегий в возрастных группах (таблица 1) выявил различия по выраженности стратегий «поиск социальной поддержки», «бегство-избегание», «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка». Другими словами можно говорить о том, что испытуемые третьей группы (40-49 лет) в большей степени склонны обращаться к внешним ресурсам для разрешения трудных ситуаций (p=0,012); снижение эмоционального напряжения в стрессовой ситуации за счет отрицания наличия проблемы (p=0,012), более свойственно для взрослых, вошедших во вторую группу (29-39 лет); разрешение трудностей путем целенаправленного анализа

- сформированностью мотивации на сотрудничество со школой, педагогом (наличие ориентационно-ценностного единства; осознание необходимости и значимости взаимодействия);
- информированностью об образовательной организации (осведомленность о стратегии развития, о содержании образования, учебных программах, реализуемых технологиях обучения, воспитания, оценивания);
- активностью участия в жизнедеятельности образовательной организации: направленностью на реализацию актов взаимодействия; инициацией родителями совместных актов; удовлетворенностью ожиданий родителей взаимодействием со школой.

Таким образом, современная оценочная деятельность ориентирована на расширение участников образовательных отношений, прозрачность оценочной деятельности педагога, на субъектное взаимодействие с потребителем.

Седьмая тенденция связана с интеграцией российской системы образования в европейскую и мировую образовательные системы и учетом общемировых тенденций развития образования. Политика мирового сообщества в области образования направлена на повышение качества образования, которое выступает основой сохранения и развития интеллектуального потенциала любой страны.

В соответствии с этим, общероссийская система оценки качества образования ориентирована на использование современных подходов к оценке учебных достижений учащихся, современного инструментария оценивания, отражающего мировые приоритеты в области образования для получения объективной информации о состоянии российской системы в сравнении с другими странами.

Учитывая тенденции последних лет, сложившиеся в системе российского образования, были разработаны Концепция и план мероприятий общероссийской системы оценки качества общего образования (ОСОКОО) на 2014 – 2016 гг.

Основной целью создания такой Концепции является получение и распространение достоверной информации о качестве образования. В Концепции названы объекты оценки, представленные тремя основными элементами: образовательными программами, образовательными организациями и индивидуальными образовательными достижениями обучающихся.

Концепция ОСОКОО предполагает решение следующих задач:
- повысить доступность качественного образования;
- повысить информированность населения в области образования;
- принятие обоснованных управленческих решений по проблемам повышения качества образования и развития системы образования;
- обеспечить единое образовательное пространство;
- развитие и совершенствование структур и механизмов контроля, управления и обеспечения качества образования.

Система оценки качества образования в контексте поставленных задач основывается на принципах:
- реалистичности требований, норм и показателей качества образования, их социальной и личностной значимости;
- возрастно-психологической адекватности процедур и показателей;
- открытости, прозрачности процедур оценки качества образования и

доступности информации для потребителя образовательных услуг;

- повышения потенциала внутренней оценки, самооценки субъектов образовательного процесса, образовательной организации (в условиях непрерывного образования, «образования в течение всей жизни» способность к самоконтролю и самооценке своей учебной деятельности становится для человека важнейшим качеством»;

- использования современных оценочных процедур, технологий, инструментальных средств, повышающих объективность результата;

- соблюдения в образовательной политике преемственности и традиций российской системы образования.

Выводы. Итак, обозначим основные тенденции, влияющие на формирование механизмов обеспечения высокого качества общего образования:

- интеграция российской системы образования в европейскую и мировую систему образования:

- создание в России системы оценки качества основного образования с учетом мировых требований;

- направленность российской системы оценки качества основного образование на прозрачность и открытость;

- поиск инновационных форм и оценочного инструментария итоговой и промежуточной аттестации с позиций личностного развития субъектов образования, с учетом результатов международных исследований по оценке образовательных достижений учащихся, обязательное введение ЕГЭ;

- перенос процедур внешнего контроля в сторону внутренней самооценки образовательных учреждений и субъектов образования.

Описанные выше тенденции оказывают влияние на формирование механизмов, обеспечивающих высокое качество общего образования.

Литература:

1. Болотов В.А. Основные подходы к созданию общероссийской системы оценки качества образования в Российской Федерации // Вопросы образования. 2004. - № 3.

2. Концепция и план мероприятий общероссийской системы оценки качества общего образования (ОСОКОО) на 2014 – 2016 гг. https://www.hse.ru/data/2014/03/06/1332989959/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F%20%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%9A%D0%9E%D0%9E_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%8F%202.2_05.04.2014.pdf

3. Ленская Е. А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. ГУ-ВШЭ. - 2009. - № 1. - С. 81–97.

4. Стратегии развития России до 2020 года http://kremlin.ru/.

5. Федеральные государственные образовательные стандарты OOhttp://xn80abucjiibhv9a.xnp1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Петраш Марина Дмитриевна
Санкт-Петербургский государственный университет (г. Санкт-Петербург)

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ В СТРУКТУРЕ ПОЗИТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В РАЗНЫЕ ПЕРИОДЫ ВЗРОСЛОСТИ[3]

Аннотация. Статья посвящена изучению взаимосвязи совладающего поведения и параметров позитивного функционирования в разные периоды взрослости. Позитивное функционирование рассматривается как комплексный феномен, включающий три параметра: «общая удовлетворенность жизнью», «общий показатель психологического благополучия» и «удовлетворенность профессиональной деятельностью». В ходе исследования выявлена специфика проявления позитивного функционирования в возрастных группах, показаны особенности в отношении предикторов позитивного функционирования.

Ключевые слова: совладающее поведение, позитивное функционирование, взрослость.

Annotation. The article is devoted to study the relationship of coping behavior and parameters of positive functioning in different periods of adulthood. Positive functioning is considered as a complex phenomenon that includes three parameters: satisfaction with life, subjective well-being and "satisfaction with professional activity". During the research the specifics of manifestation of positive functioning in age groups are revealed, features concerning predictors of positive functioning are shown.

Keywords: coping behavior, positive functioning, adulthood.

Введение. Вопросы совладающего поведения не теряют своей актуальности, особенно в контексте развития личности. Само по себе определение «совладающее поведение» предполагает умение справляться с трудными ситуациями, с которыми сталкивается человек в повседневной жизни, не говоря уже о серьезных жизненных проблемах. Жизнь человека многогранна и сложна, наполнена множеством событий и в жизни каждого встречаются ситуации, требующие приложения определенных усилий для их разрешения.

Совладание с жизненными трудностями, по определению С.Фолкман – это «постоянно изменяющееся когнитивные и поведенческие усилия индивида», направленные на преодоление тех ситуаций, который превышают ресурсы человека и подвергают его испытанию [7]. В отечественной психологии термин «совладающее поведение» трактуют как адаптивное поведение, психологическое преодоление (Ялтонский В.М., 1995; Сирота Н.А.,1994; Чехлатый Е.И., 1992 и др.). Проблеме совладающего поведения (копинг-поведения) посвящено большое количество исследований, как отечественных (Бодров В.А., Анцыферова Л.И., Крюкова Т.Л., Ташлыков В.А., Абабков В.А. и

[3] Статья подготовлена в рамках проекта 14-26-18006 а(м) «Позитивное развитие в период взрослости – психосоциальные особенности в Финляндии и России»

7. Клименкова Т. А. Женщина под "сексуальным взглядом" // Клименкова Т. А. Женщина как феномен культуры. Взгляд из России. М., Преображение, 1996. С. 88-117.

8. Кобзев Е. А. Исследование сексуального поведения юношей и девушек, зависимых от курения // Ученые записки университета Лесгафта. 2014. №6 (112) С.94-97.

9. Кожевникова О.В., Зиновьева Н. А. Образ курящей женщины в связи с личностными особенностями реципиентов разного пола // Вестник УдмГУ. 2013. №3-2 С. 033-041.

10. Лежкина Ю.П. Трансформация гендерных ролей в современной России, статья – журнал «Общественные науки и современность», 2013, №4, с. 165-176.

11. Наумова О.С. Курение и качество жизни девушек. Оригинальная статья (свободная структура), ГБОУ ВПО Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского Минздрава РФ Кафедра клинической иммунологии и аллергологии, 2013 год [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://medconfer.com/node/3592 (дата обращения: 18.10.2015)

12. Сунцова Я.С. Образ современной и идеальной женщины у мужчин с разными личностными особенностями. // Журнал «Вестник Удмурдского Университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика». Выпуск №3, 2013 С. 54 – 63

13. Углов Ф.Г. \\ Выбор \\ Фонд общественного здоровья \\ «Письмо курящей девушке», Июль, 2007 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://фонд-выбор.рф/bib/kurenie/pismo-devushke/ (дата обращения 20.02.2016)

14. Фотеева Е. В. Образы мужа и жены: стереотипы обыденного сознания / Е. В. Фотеева. – М. : 1990. – 436 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель военно-дирижёрской кафедры
Ахметшин Марат Мидхатович
Военный университет МО РФ (г. Москва)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С КУРСАНТАМИ ВОЕННО-ДИРИЖЕРСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В научной статье раскрываются перспективные методы формирования у курсантов профессиональной компетентности военных дирижеров на основе индивидуального подхода, описаны способы организации учебной деятельности будущих военных дирижеров, которые являются важным фактором успешности усвоения знаний, а также развития познавательных способностей и личностных качеств курсантов.

Ключевые слова: методы, военный дирижёр, дирижирование, профессиональная компетентность, индивидуальный подход.

Annotation. In the scientific article reveals the promising methods of formation of students professional competence as the military conductor on the basis of individual approach, described ways of organizing learning activities for future military conductors, which are an important factor in the success of learning and development of cognitive abilities and personal qualities of students.

Keywords: methods, military conductor, conducting, professional competence, individual approach.

Введение. Исходя из творческой природы военно-дирижерской деятельности, успех профессиональной части этой сферы находится в максимальной зависимости от личностных качеств специалиста. Соответственно, специфика профессиональной подготовки военного дирижера требует индивидуального подхода к организации и осуществлению образовательного процесса.

Главное достоинство индивидуального обучения заключается в том, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы познавательной и творческой деятельности курсанта к его особенностям, следить за каждым его действием при решении учебных задач, вовремя корректировать деятельность как обучающегося, так и преподавателя. Таким образом складываются наилучшие условия для эффективного формирования у обучающихся профессиональной компетентности.

Формулировка цели статьи. Целью научной статьи является раскрытие методов проведения занятий с курсантами военно-дирижерской специальности на основе индивидуального подхода, позволяющих повысить качество освоения обучающимися профессиональных компетенций и усилить мотивацию курсантов к самостоятельной учебно-познавательной и поисково-творческой работе.

Изложение основного материала статьи. При индивидуальной работе между преподавателем и обучающимся возникают такие взаимоотношения, которые создают наиболее комфортные условия для проявления и развития эмоциональной, творческой составляющей профессиональной деятельности;

формирования и выражения других сторон личности-дирижёра. Со стороны преподавателя предоставляются большие возможности в вариации содержания и способов передачи информации при оказании помощи каждому курсанту.

Индивидуальная работа позволяет дифференцировать содержание, степень трудности учебных заданий, способы действий, создает благоприятные условия для формирования индивидуального стиля познавательной и творческой деятельности.

С дидактической точки зрения индивидуальный подход включает в себя ряд элементов, последовательная совокупность которых образует цикл педагогических приемов, эффективность применения которых возрастает на каждом новом уровне. К таким элементам индивидуального подхода автор относит:

– систематичное изучение личности и личных достижений каждого обучающегося;
– постановку ближайших педагогических задач в работе с каждым обучающимся;
– выбор и применение соответствующих методов обучения;
– фиксацию и анализ полученных результатов;
– постановку новых педагогических задач.

В конечном счете, индивидуализация образовательного процесса преследует цель формирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося, максимально учитывающую его способности и познавательно-творческие потребности.

Индивидуальная образовательная траектория — это персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучаемого в образовании. Под личностным потенциалом обучаемого здесь понимается совокупность его оргдеятельностных, познавательных, творческих и иных способностей.

Процесс выявления, реализации и развития данных способностей обучаемых происходит в ходе их образовательного движения по индивидуальным траекториям. [5]

Построение такой траектории является плодом совместной деятельности педагога и курсанта: педагог создает курсанту возможность для выбора, выступая в роли консультанта, а обучающемуся при этом следует оценить свои возможности, способности, перспективы, интересы, усилия, которые он предполагает приложить для того, чтобы добиться запланированного результата. Индивидуальная образовательная траектория призвана максимально полно раскрыть личностный потенциал обучающегося, его познавательные, творческие, коммуникативные, индивидуальные способности. Процесс выявления, формирования и развития данных способностей происходит в ходе движения курсанта по индивидуальной образовательной траектории. Обучающийся сможет продвигаться по индивидуальной траектории в том случае, если ему будут представлены следующие возможности: выбирать оптимальные формы и темпы обучения; применять те способы учения, которые наиболее соответствуют его индивидуальным особенностям; рефлексивно осознавать полученные результаты, осуществлять оценку и корректировку своей деятельности. Безусловно, индивидуальная образовательная траектория может быть подвергнута корректировке в любое время по инициативе любой из сторон, хотя роль преподавателя здесь более ответственна и доминантна, чем роль обучающегося. [2]

что женщины курят в большей мере от того, что они несчастливы и не уверены в себе.

Выводы:

1. Обе группы мужчин обнаруживают сходные гендерные стереотипы относительно образа женщины-матери, женщины-домохозяйки, женщины-подруги. Этот образ включает в себя такие черты как «Обаятельная», «Сильная», «Добрая», «Энергичная» «Отзывчивая», «Дружелюбная». К факту женского курения мужчины относятся крайне негативно.

2. В представлениях о курящей женщине женатые и неженатые мужчины демонстрируют и некоторые различия:

- Женатые мужчины относятся к курящей женщине как неуверенной, напряженной и упрямой. Возможно, курящая женщина в глазах женатых мужчин выглядит как неудачница, потому что не может справиться со своими проблемами и находится в постоянном стрессе. В связи с этим ищет успокоение с помощью сигареты. Они считают, что женщины курят в большей мере от того, что они несчастливы. Можно предположить, что женатые мужчины крайне негативно относятся к курящим домохозяйкам, курящим матерям и курящим беременным. Женатые мужчины не видят курящих женщин успешными в бизнесе.

- Неженатые мужчины относятся к курящим женщинам как неискренним и неуверенным. В представлениях женатых мужчин любовь курящей женщины к своему ребенку неискренняя, ведь курение пагубно влияет на его здоровье. Неженатые мужчины в перспективе не хотят видеть свою жену курящей. Однако к ролям вне семьи (бизнес-леди) они относятся лояльно. Такие роли не связаны с детьми. Отсюда, курит бизнес-леди или нет, не важно.

Литература

1. Балалуева И.А. Образ женщины в современной российской прессе: ключевые характеристики и масштабы трансформации. // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика, № 6, 2013, С. 134-152

2. Всероссийский центр изучения общественного мнения, июнь 2015 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://wciom.ru/ (Дата обращения: 3.10.2015)

3. Васильева А.А., Нуриахметова И.Ф., Мухарлямова А.Ю. Мотивы курения современной молодежи. Казанский федеральный университет Елабуга, Россия, 2013 год

4. Грошев И.В., Гендерные образы в рекламе, 2008 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://hr-portal.ru/article/gendernye-obrazy-reklamy (дата обращения: 11.12.2015)

5. Гурко Т.А, Босс П. Отношения мужчин и женщин в браке// Семья на пороге третьего тысячелетия / Ред. А.И Антонов, М. С. Мацковский, Дж. Мэддок, Дж. Хоган. – М.: Институт социологии РАН, Центр общечеловеческих ценностей, 1995.Отношения мужчин и женщин в браке// Семья на пороге третьего тысячелетия / Ред. А.И Антонов, М. С. Мацковский, Дж. Мэддок, Дж. Хоган. – М.: Институт социологии РАН, Центр общечеловеческих ценностей, 1995.

6. Добрецова Е. А., Шульмин А.В., Козлов В. В., Аршукова И. Л. Возрастные аспекты табакокурения среди мужского и женского населения г. Красноярска // Медицина и образование в Сибири. 2012. №5 С. 33.

Таблица 3

Результаты факторного анализа неженатых мужчин (фактор 1)

Фактор 1 «Самостоятельность - неуверенность»			
Самостоятельная	0,95	Деловая женщина	2,38
Независимая	0,91		
Решительная	0,89		
Сильная	0,88		
Деятельная	0,88		
Добросовестная	0,84		
Неискренняя	-0,51	Курящая мать	-1,01
Неуверенная	-0,63	Курящая подруга	-1,08
		Курящая беременная	-1,48

Второй фактор «Отзывчивость-Упрямство» обладает объяснительной силой 9.1%.

Таблица 4

Результаты факторного анализа неженатых мужчин (фактор 2)

Фактор 2 «Отзывчивость - Упрямость» (9,1%)			
Спокойная	0,81	Подруга	1,35
Дружелюбная	0,80	Беременная	1,23
Отзывчивая	0,76	Невеста	1,17
Добрая	0,76	Бабушка	0,90
Открытая	0,73	Мать	0,83
Неискренняя	-0,79	Курящая бизнес-леди	-1,29
Упрямая	-0,89	Курящая домохозяйка	-1,43
Напряженная	-0,91	Деловая женщина	-1,59

К положительному полюсу относятся роли «Подруга», «Беременная», «Невеста», «Бабушка», «Мать». Эти роли наделены характеристиками Спокойная, Дружелюбная, Отзывчивая, Добрая, Открытая. К отрицательному полюсу относятся роли «Курящей бизнес-леди», «Курящей домохозяйки», «Деловой женщины» (таблица 4).

Таким образом, и женатые и неженатые мужчины воспринимают курящих женщин как неуверенных в себе, находящихся в постоянном стрессе, однако для неженатых мужчин важным отрицательным фактом является курение женщины в присутствии детей, они воспринимают их как неискренних (невозможно любить ребенка и одновременно отравлять его здоровье и жизнь никотином). Из этого можно сделать вывод, что неженатые мужчины в перспективе не хотят видеть свою жену курящей. Женатые мужчины считают,

Решающую роль в успешной реализации индивидуального подхода играет компетентность и педагогическое мастерство педагога. Психолого-педагогическая подготовленность преподавателя к индивидуальной работе с обучаемыми базируется на широком круге компетенций, в том числе единстве теоретической и практической подготовки, многоуровневом характере педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможности их совершенствования. [3]

В зарубежной образовательной теории и практике, элементы которой заимствованы в отечественную среду, роль преподавателя, осуществляющего руководство индивидуальной работой обучающихся, определяется термином «тьютор», ближайшим аналогом которого является русское «наставник». Основная задача наставника (тьютора) – на основе диалога и совместного поиска помочь своему подопечному выработать наиболее эффективную стратегию индивидуального роста, опираясь на развитие его способности к самоопределению и самоорганизации. Значение работы наставника (тьютора) заключается в координации индивидуализации обучающегося, особенностей его образа жизни и различных вариантов содержания образования.

Индивидуальную работу с курсантами необходимо начинать с тщательного изучения их личностно-психологических особенностей, творческого потенциала, стараясь определить, какие приемы будут способствовать увеличению интереса к предмету, повысят интеллектуальную и творческую активность. Индивидуализация обучения предполагает организацию учебной деятельности в соответствии с особенностями, возможностями и уровнем развития курсанта. При этом чрезвычайно важно, чтобы у обучающихся формировался индивидуальный стиль работы, индивидуально-своеобразные способы его действий и воздействия на творческий коллектив. Индивидуализация обучения предполагает, что для каждого курсанта есть своя мера трудности, нижний ее предел, который каждый из них, в силу своих повышающихся возможностей, стремится превзойти при педагогической поддержке преподавателя.

Методы обучения, как способы организации учебной деятельности будущих военных дирижеров, являются важным фактором успешности усвоения знаний [1; 3], а также развития познавательных способностей и личностных качеств курсантов. Применительно к специфике военно-дирижерской профессии ведущими являются методы творческого характера – проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные – в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов учащихся. Они исключительно эффективны для развития творческого мышления и многих важных качеств личности обучающегося (познавательной мотивации, настойчивости, самостоятельности, уверенности в себе, эмоциональной стабильности и способности к сотрудничеству и др.).

Рассмотрим примеры наиболее перспективных, на мой взгляд, методов формирования у курсантов профессиональной компетентности военных дирижеров на основе индивидуального подхода. Первый блок таких методов представлен вариантами организации аудиторных занятий, куда включен формат «курсант – преподаватель», режим «вопрос-ответ», «мастер-класс», «виртуальный оркестр» и «взгляд со стороны».

1. Индивидуальные занятия в классе в формате «курсант – преподаватель». Целью данного метода является постановка, развитие и совершенствование дирижёрского аппарата обучающегося и его творческого потенциала. Реализация метода заключается в персональной корректировке преподавателем жестов исполнительской организации и жестов образной выразительности, воспроизводимых курсантом, развитии мимики, пантомимики и владения корпусными движениями. Основной недостаток данного метода – его репродуктивный характер, хотя при достаточной готовности обучающего и высоком мастерстве педагога он вполне может быть использован и в целях расширения творческих компетентностей курсанта.

2. Индивидуальные консультации в режиме «вопрос-ответ». Данный метод отличается универсальностью и применим к решению широкого круга педагогических задач. Он результативен как в работе с отстающими обучающимися, так и наоборот, с наиболее успевающими. Периодичность таких консультаций определяется темпами освоения курсантом учебного материала. Получая возможность задать преподавателю все интересующие вопросы, курсант может прояснить для себя «белые пятна» и более детально разобраться в учебных задачах. С позиции преподавателя данный метод отличается высокой степенью оперативности и позволяет гибко реагировать на познавательную активность обучающегося, а также установить с ним более тесный психологический контакт.

3. Метод «Мастер-класс» заключается в том, что преподаватель демонстрирует алгоритм создания дирижёрской интерпретации музыкального произведения. Задача обучающегося заключается в анализе, понимании и воспроизведении показанного метода для любого музыкального произведения. Несмотря на кажущийся формализм и репродуктивность данного метода, он позволяет добиться понимания курсантом причинно-следственных связей и умения применять их в практике изучения музыкальных произведений любой сложности и потому особенно перспективен как в работе с обучающимися младших курсов, так и для старших курсов при разборе более сложных произведений.

4. «Виртуальный оркестр»: под контролем преподавателя обучающийся дирижирует виртуальным оркестром при дирижировании музыкального произведения с концертмейстерами или при дирижировании записи произведения. Метод подвергается модификации и открыт для использования современных технических средств обучения с разнообразными эффектами. Он позволяет ставить обучающемуся различные по сложности учебные и поисковые задачи, акцентировать внимание на ошибках, формировать устойчивые навыки практического дирижирования.

5. «Взгляд со стороны»: производится видеозапись учебного занятия, курсант впоследствии совместно с преподавателем ее анализирует и фиксирует свои недостатки и ошибки. Метод преследует цели рефлексии и в максимальной степени ориентирован на развитие у обучающегося навыков самооценки и самокритики, формирование адекватной самооценки, умения «слышать» оркестр.

Второй блок методов индивидуализации формирования у курсантов профессиональной компетентности военных дирижеров охватывает управление самостоятельной работой обучающихся. Этот блок представляет собой последовательные совместные действия преподавателя и курсанта в

Таблица 2

Результаты факторного анализа женатых мужчин (фактор 2)

Фактор 2 "Открытость-Неискренность"(9.5%)			
Отзывчивая	0,80	Беременная	1,49
Спокойная	0,80	Подруга	1,20
Дружелюбная	0,80	Бабушка	1,05
Добрая	0,77	Мать	0,87
Справедливая	0,72	Невеста	0,84
Открытая	0,68		
Неискренняя	-0,77	Курящая домохозяйка	-1,45
Напряженная	-0,88	Деловая женщина	-1,91
Упрямая	-0,92		

Таким образом, женатые мужчины воспринимают курящую женщину как неуверенную, напряженную и упрямую. Возможно, курящая женщина в глазах женатых мужчин выглядит как неудачница, потому что не может справиться со своими проблемами и находится в постоянном стрессе. В связи с этим ищет успокоение с помощью сигареты.

В результате факторизации данных среди неженатых мужчин мы видим схожие результаты. Наибольшей объяснительной силой обладает фактор «Самостоятельность - Неуверенность» (80.9%). К положительному фактору относятся такая роль как «Деловая женщина».Мужчинынаделяют ее следующими характеристиками: Независимая, Решительная, Сильная, Деятельная, Добросовестная.

К отрицательному фактору относятся такие роли как «Курящая мать», «Курящая подруга», «Курящая беременная», добавляются характеристики «неискренние» и «неуверенные». Группа неженатых испытуемых добавляет «неискренность» (таблица 3). Неженатые мужчины уверены, что женщина, общающаяся с ребенком не должна курить, иначе ее любовь к ребенку неискренняя, ведь курение пагубно влияет на его здоровье. Из этого можно сделать вывод, что неженатые мужчины в перспективе не хотят видеть свою жену, мать их детей с сигаретой.

некурящим девушкам. В реальной жизни мужчины выражают как позитивное, так и негативное отношение к курящей девушке/женщине («они антисоциальны и не воспитаны, не следят за своим здоровьем и здоровьем будущего ребенка», «у них нет силы воли и терпения», или же они «Самоуверенные, независимые, знающие себе цену»). Можно предположить, что отношение к *своей* женщине (невесте, жене, беременной, матери, бабушке) однозначно: женщина не должна курить.

Факторный анализ результатов.

В результате факторизации групп испытуемых, в каждой из них выделилось по 2 фактора: У женатых «Уверенность-неуверенность», «Открытость-неискренность»; у неженатых: «Самостоятельность-Неуверенность», «Отзывчивость-Упрямство».

У **женатых мужчин** наибольшей объяснительной силой обладает фактор «Неуверенность - Уверенность» (78,7%).

Таблица 1

Результаты факторного анализа женатых мужчин

Фактор 1 "Уверенность - Неуверенность" (78.7%)			
Деятельная	0,94	Деловая женщина	2,36
Решительная	0,92		
Независимая	0,91		
Сильная	0,90		
Самостоятельная	0,86		
Разговорчивая	0,84		
Энергичная	0,83		
Добросовестная	0,82		
Неуверенная	-0,73	Курящая подруга	-1,00
		Курящая бабушка	-1,09
		Курящая беременная	-1,50

Качества курящей женщин, а именно «курящей подруги», «Курящей бабушки», «Курящей беременной» находятся в отрицательном полюсе фактора, женатые мужчины описывают ее как неуверенную (таблица 1). Подобный факт может быть объяснен пониманием того, что причиной курения часто выступает именно неуверенность в себе, тревога «по поводу и без повода».

Второй фактор «Открытость–неискренность», обладает объяснительной силой 9,5.

рамках внеаудиторной деятельности: составление плана самостоятельной работы курсанта, теоретическая самоподготовка, практическая самоподготовка, самооценка, контроль.

1. Составление плана самостоятельной работы курсанта основано на изучении педагогом степени готовности обучающегося к самостоятельной учебно-познавательной деятельности. В идеале, самостоятельная работа курсанта должна органично дополнять аудиторные занятия, выступать связующим звеном от одного тематического модуля к другому. Самостоятельная работа курсанта детерминирована индивидуальным темпом освоения учебного материала. Однако поскольку учебный план должен быть успешно освоен в полном объеме и в нормативный срок, снижение темпа приходится компенсировать интенсификацией внеаудиторной работы. План самостоятельной работы курсанта и календарный график его реализации при необходимости может быть скорректирован преподавателем.

2. Теоретическая самоподготовка призвана расширить музыкально-теоретическую подготовку курсанта, достичь свободного владения обучающимся вопросами истории музыкального искусства и теории дирижёрского исполнительства. Основная форма музыкально-теоретической самоподготовки – это изучение, а если требуется, то и конспектирование учебной литературы по изучаемому вопросу. Перечень литературы, с обязательным разделением на обязательную и рекомендуемую (дополнительную), предоставляет педагог.

3. Практическая самоподготовка курсанта может выражаться в ознакомлении и анализе аудиозаписей, видеозаписей музыкальных произведений в исполнении ведущих мастеров дирижёрского искусства, анализ различных дирижёрских интерпретаций изучаемого произведения для создания своей собственной. В наши дни доступность поиска записей (в т.ч. посредством сети Интернет) весьма высока, что облегчает обучающемуся поиск материала и работу с ним. Преподаватель осуществляет отбор произведений и их различные исполнения, рекомендуемые им для изучения обучающимся; наиболее удачные, по его мнению, для создания своей дирижёрской интерпретации и составляет перечень вопросов по каждому из них, для отработки теоретических навыков и практического дирижирования. Особое место в практической самоподготовке курсанта занимает практическое дирижирование, включающее в себя пластико-гимнастические и метроритмические упражнения для развития дирижёрского аппарата, отработку жестов исполнительской организации и тренировку жестов образной выразительности, тренировку мимики и пантомимики, что направлено на развитие и совершенствование дирижёрского аппарата в целом.

4. Самооценочная самостоятельная работа курсанта представляет собой развитие метода «взгляд со стороны» и направлена на изучение своих аудиторных достижений, анализ допущенных ошибок и принятие мер по их недопущению в дальнейшем. Такая рефлексия позволяет диагностировать слабые места в подготовке обучающегося, существенно повысить его ответственность, оптимизировать его учебную и творческую деятельность.

5. Контроль за результативностью самостоятельной работы курсанта выполняет преподаватель. Отслеживая ход выполнения плана самостоятельной работы, он вносит корректировки в выполнение учебной программы, снижая или увеличивая интенсивность и объем внеаудиторной деятельности

обучающегося. Результаты контроля используются преподавателем в повышении мотивации курсанта к учебно-познавательной и творческой работе, выборе форм и методов проведения занятий, принятии решений по организации и содержанию учебной деятельности и т.п.

Очевидно, что программы индивидуальной работы с курсантами, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, имеют существенные ограничения. В частности, усложнять программу, не вызывая перегрузок, можно только до определенного предела. Дальнейшее развитие возможностей обучающегося должно проходить в рамках его вовлечения в поисковую работу, поскольку формирование творческих способностей осуществляется только через включение личности в творческий процесс. Исследовательская деятельность обеспечивает более высокий уровень системности знания, что исключает его формализм.

Выводы. Таким образом, оптимизация методов проведения занятий с курсантами по дирижированию на основе индивидуального подхода позволяет существенно повысить качество освоения обучающимися профессиональных компетенций и усилить мотивацию курсантов к самостоятельной учебно-познавательной и поисково-творческой работе. Успешное применение этих методов требует развития психолого-педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава, строгого соответствия организации образовательного процесса современным тенденциям развития теории и практики дирижёрского исполнительства.

Литература

1. Ахметшин М.М., Ленев Ю.А. Проблемы профессиональной подготовки военных дирижеров в дореволюционной армии России (1647-1917) // Мир образования - образование в мире. 2015. № 3. С. 29-35.

2. Гаязов А.С. Индивидуальные образовательные траектории и индивидуальный образовательный маршрут. / Статья опубликована на сайте РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ, 2010

3. Ленёв Ю.А., Ахметшин М.М. Сущность профессиональной компетентности военных дирижёров и принципы её формирования у курсантов военного института (военных дирижёров) / В сборнике: Современные проблемы управления природными ресурсами и развитием социально-экономических систем материалы XII международной научной конференции: в 4-х частях. 2016. С. 187-195.

4. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. ПЕДАГОГИКА: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.

5. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с

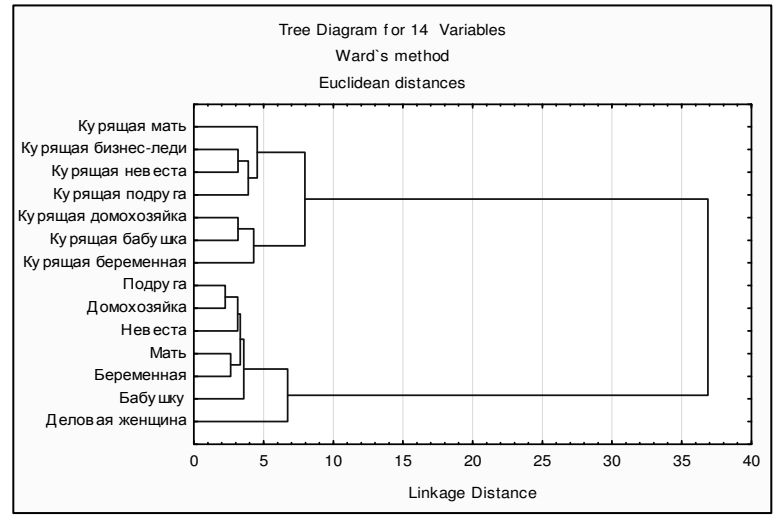


Схема 1. Отношение женатых мужчин к курящей женщине

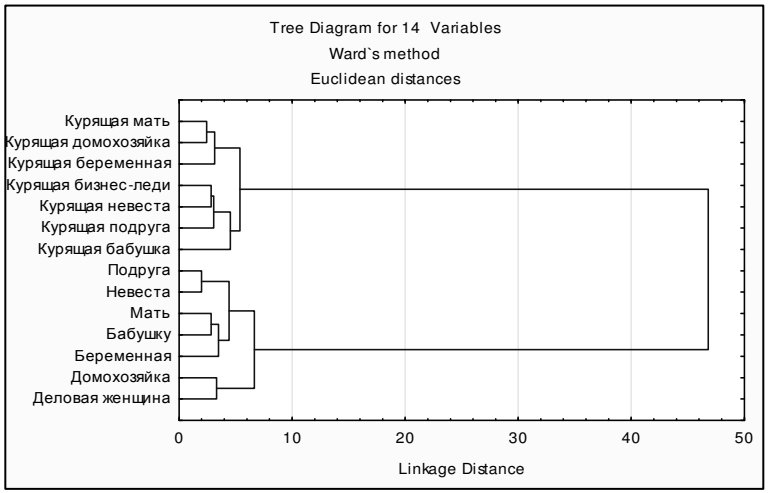


Схема 2. Отношение неженатых мужчин к курящей женщине

На обоих кластерных деревьях видно, что происходит явное деление на два крупных кластера «Курящие женщины» и «Некурящие женщины». Неженатые и женатые мужчины по-разному относятся к курящим и

2. Наиболее негативный характер имеет образ курящей девушки, связанный с семейными отношениями.

Характеристики выборки: в исследовании принимали участие мужчины от 21 до 35 лет с высшим образованием.

Первую группу составляли женатые мужчины от 21 до 35 лет с высшим образованием (25 человек). Вторую группу составляли неженатые мужчины в возрасте от 21 до 35 лет с высшим образованием (25 человек).

Зависимая переменная: представления о курящей женщине.

Независимая переменная: семейное положение.

Контролируемая переменная: возраст, уровень образования.

В качестве **метода исследования** нами был выбран Семантический дифференциал, состоящий из 14 объектов и 21 дескриптора. Результаты обработаны в программе STATISTICA-10 методами кластерного и факторного анализа и SPSS-17 методом многомерного шкалирования.

Объектами для семантического дифференциала выступили 14 изображений женщин с сигаретой и без нее, отражающие определенные социальные роли.

В роле дескрипторов выступали личностные характеристики, которые использовались в работе Кожевниковой О. В., Зиновьева Н. А. «Образ курящей женщины в связи с личностными особенностями реципиентов разного пола» [11].

Результаты исследования.

Кластерный анализ результатов исследования.

Обработка методом кластерного анализа проводилась по 14 объектам (изображениям): Мать, Курящая мать, Беременная, Курящая беременная, Подруга, Курящая подруга, Бабушка, Курящая бабушка, Домохозяйка, Курящая домохозяйка, Деловая женщина, Курящая деловая женщина, Невеста, Курящая невеста.

Нами были построены кластерные деревья по данным обеих групп испытуемых: женатых (схема 1) и неженатых мужчин (схема 2).

УДК:378.2

соискатель Барбашова Людмила Ивановна
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург),
методист, учитель
ГБОУ школа № 13, Приморского района (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема современных способов развития профессионально-ценностных ориентаций учителя, определяющих содержание его педагогической деятельности, направленной на достижение новых результатов образования. Предлагаемое решение связано с созданием в школе условий, направленных на изменение ценностных приоритетов в педагогической деятельности учителя.

Ключевые слова: учитель, профессиональное развитие, профессионально-ценностные ориентации, профессионально-педагогическая рефлексия.

Annotation. The author puts the problem of of development of professional value orientations of teachers, which influence the content of the professional activity. The author suggests that the conditions, which can be created at school aimed at the changing of professional values of teachers, are connected with different forms of work-based training. The author comes to the conclusion that the change in value priorities in pedagogical activity is manifested in the attitude to the child, in teachers orientation at students' achievement of the new outcomes of education.

Keywords: teacher, professional development, value orientations, professional-pedagogical reflexion.

Введение. В настоящее время повысился интерес государства и общества к результатам образования, преобразованию педагогической деятельности учителя, что зафиксировано в ряде нормативных документов последних лет, в частности, в Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012г.) [10], Федеральном государственном образовательном стандарте (2011г.) [4], Профессиональном стандарте. Педагог (педагогической деятельности в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (2013 г.) [8]. В основе изменений профессиональной деятельности учителя лежит изменение профессиональных ценностных ориентаций – от ориентации на преподаваемый предмет к ориентации на развитие ребенка средствами обучения и воспитания. Таким образом, проблематика профессиональных ценностных ориентаций современного учителя является актуальным предметом педагогических исследований.

А.Г. Здравомыслов [5] и В.А. Ядов [11] рассматривают ценностные ориентации в качестве оси сознания личности, вокруг которой группируются помыслы и чувства, потребность в саморазвитии и самовыражении, которые проявляются в ее мировоззрении, идеологии и образе мыслей.

Исследователи В.А. Сластенин [9], В.А. Ядов [11] и другие рассматривают профессиональные ценностные ориентации учителя как нормы, регламентирующие педагогическую деятельность, выступающую связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Учитель как личность в соответствии со своими ценностными ориентациями, смыслами, идеалами определяет сущность педагогической деятельности и то, ради чего он трудится, какие ставит цели и задачи, какие выбирает способы и средства достижения целей и решения задач [6].

Актуальность исследования развития профессионально-ценностных ориентаций учителя в условиях образовательной организации в контексте изменения школьного образования определена необходимым преобразованием целей педагогической деятельности учителя и достижением новых образовательных результатов обучающимися.

Формулировка цели статьи. Наше исследование ценностей учителя в условиях современных изменений школьного образовательного процесса было направлено на выяснение того, какие объекты или явления профессиональной деятельности являются несущими смысл для учителя и определяют его профессиональное целеполагание. Именно поэтому в исследовании мы опираемся на результаты изучения учеными педагогической деятельности учителя и его профессионально-ценностных ориентаций, которые демонстрируют, что отбор и приращение новых профессиональных ценностей, способных повлиять на преобразование профессиональной деятельности педагога, зависят от принятия учителем актуальных целей образования.

Изложение основного материала статьи. Нами были исследованы профессионально-ценностные ориентации учителя (обоснование групп ценностных ориентаций представлено в статье Л.И. Барбашовой, Е.В. Пискуновой [2]). Респондентами выступили 503 учителя из 8 общеобразовательных организаций Санкт-Петербурга. В исследовании изучались профессионально-ценностные ориентации учителей: развитие ребенка; предмет (наука), профессиональное самоутверждение; профессиональное развитие, профессиональная самореализация учителя в педагогической деятельности. Исследование показало, что наибольшее число учителей ориентированы на ценности группы «предмет (наука)». Особо выделились такие ориентации как повышение результатов обучающихся по предмету – 62%, изучение предмета – 41%. Заметно меньшее значение получили ценностные ориентации, относящиеся к группе «развитие ребенка в учебно-познавательной деятельности»: 38% учителей отдали предпочтение развитию ребенка в учебно-познавательной деятельности средствами предмета; 20% педагогов указали, что в профессиональной деятельности при построении образовательного процесса они учитывают и ориентируются на цели, ценности и интересы обучающегося.

Наше исследование профессионально-ценностных ориентаций учителя показало, что в настоящее время наблюдается разрыв в логике целеполагания, который приводит к тому, что нарушается целостность профессионально-педагогической деятельности как системы: это происходит, когда в деятельности учителя основной акцент ставится на предметный компонент цели, и тогда усвоение содержания предмета обучающимися становится

Изложение основного материала статьи. Женское курение в современности является достаточно распространенной явлением.

Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) предоставляет нам данные о том, что на сегодняшний день курят 34% россиянок. Число курильщиц не на много изменилось с введением Федерального закона "Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака". Сейчас в стране курят 75% мужчин и 21 % женщин при этом рост количества курящих женщин увеличивается, в отличие от мужчин [2].

Сигарета становится незаменимым аксессуаром в жизни многих женщин России. При этом с сигаретой можно увидеть и беременную женщину, и маму с ребенком, и деловую женщину и домохозяйку; и девушку-подростка и пожилую женщину. Оценка курящей женщины всегда была достаточно негативной. Первое появление курящей женщины связано с феминистским движением и революционным взрывом, так как сигарета в женских руках стала частью стиля независимых женщин. Через сексуально- революционную активность, незаменимым атрибутом которой является курение, представительницы угнетенно-слабого пола пытались добиться духовной свободы, которая должна их привести к всестороннему равенству с мужчинами.

Однако в современном мире курение выходит за рамки феминистки настроенных женщин. В российских образах в кинематографе и журналах пропагандировалось женственность, основу которой составляли естественность, здоровье, чистота, опрятность, профессионализм и скромность, в СМИ вообще не было курящей женщины. В молодежной культуре все чаще можно увидеть девушек с сигаретой, при этом, молодые люди достаточно спокойно относятся к этому явлению. Однако, не секрет, что при выборе супруги для мужчин немало важную роль играет здоровье их женщин, поскольку каждый мужчина хочет оставить после себя достойных, здоровых наследников.

Проблема. Исследования, посвященные исследованию образа женщины, не дают ясности в проблеме восприятия мужчинами женщин-курильщиц. Образ современной женщины претерпел значительные изменения (Балуева И.А., Лежкина Ю.П., Сунцова Я.С.). При этом образ идеальной женщины, хотя и претерпевает изменения, остается практически неизменным (Клименкова Т.А., Фотеева Е.В., Т.А., Гурко, Босс П.). Достаточно широко обсуждаются проблемы табакокурения: мотивы курения (Васильева А.А., Нуриахметова И.Ф.); психологические и возрастные особенности курящих (Добрецова Е.А., Кобзев Е.А., Кожевникова О.В.). В обыденных представлениях, идеальный образ женщины отличается в зависимости от возраста, пола, социальной позиции оцениваемых. Существует ли такое расхождение по отношению к курящей женщине?

Наша работа направлена на выяснение представлений мужчин о курящих женщинах.

Объект исследования: высказывания мужчин о женщинах.

Предмет исследования: представления мужчин о курящих женщинах.

Гипотеза исследования:

1. Представления мужчин о курящих женщинах различаются, в зависимости от характера их взаимоотношений.

Мн., “Нар. совета”, 1987. - 80 с.

5. Попрядухина, Е.А. Особенности развития познавательных способностей слабоуспевающих учащихся // Научные исследования: информация, анализ, прогноз / под ред. О.И. Кирикова. - Воронеж: ВГПУ, 2008. - С. 324-333

6. Славина, Л.С. Трудные дети. – М.: Наука, 2006. – 496 с.

Психология

УДК:159.9.

Кандидат психологических наук, доцент Морева Галина Ивановна
Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики,кафедра общей и социальной психологии (г. Тюмень);
кандидат психологических наук, доцент Шевцова Татьяна Станиславовна
Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики,кафедра общей и социальной психологии (г. Тюмень)

ОТНОШЕНИЕ МУЖЧИН К КУРЯЩИМ ЖЕНЩИНАМ

Аннотация. Современная действительность характеризуется увеличением количества курящих женщин. При этом молодые люди относятся к этому явлению, если не положительно, то, по крайней мере, спокойно. Мы предположили, что подобное отношение есть дань общим представлениям о свободе, равенстве полов, однако на имплицитном уровне, молодые люди относятся к женскому курению негативно.

Ключевые слова: феминизм, имплицитные представления, гендерные стереотипы, идеальная женщина.

Annotation. The number of smoking women is rising in today's society. Men are relaxed to such phenomenon. We supposed that a like relation is contribution to the general ideas about freedom, gender equality. There is a negative attitude towards smoking woman in implicit representations of men.

Keywords: feminism, implicit presentations, gender stereotypes, ideal woman.

Введение. Федор Григорьевич Углов – выдающийся хирург современности, один из основоположников отечественной торакальной и сердечно-сосудистой хирургии, академик РАМН, провел опрос 256 юношей, по вопросам их отношения к курящей девушке. И в результате выяснилось, что большинству юношей (54%) безразлично курят ли девушки в их компании. Однако на вопрос как они относятся к тому, что их девушка курит, 84% ответили «отрицательно», и 15% - «безразлично», а на вопрос об их отношении к тому, что их жена будет курить – всего двум человека было безразлично, остальные категорично возразили. [13]

Формулировка цели статьи. В этой статье мы хотим выявить представления свободных и состоящих в браке мужчин о курящих женщинах. Анализ исследований отечественных и зарубежных авторов в контексте заданной темы, изучение трансформации образа девушки в сознании современных мужчин и презентации образа женщины в СМИ позволят нам достичь цели.

самоцелью учителя, безотносительно изменений личности ученика, которые обеспечиваются личностным компонентом цели.

Таким образом, становится актуальной проблема развития профессионально-ценностных ориентаций учителя, что возможно в условиях образовательной организации. В школе могут быть созданы условия развития профессионально-ценностных ориентаций учителей в рамках реализации программы развития образовательной организации, опытно-экспериментальной работы, проектной и инновационной деятельности, наставничества и т.п.

Исследователи утверждают, что при организации внутрифирменного обучения перед школой, как «ячейкой» в системе непрерывного образования, осуществляющей новый подход «в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями, запросами и возрастными особенностями», «ставится задача создания условий для развития учителя и смены приоритетов в педагогической деятельности» [2].

Мы придерживаемся мнения ученых О.А.Акуловой [1], И.В.Гришиной [3], Е.В.Пискуновой [1,7], А.П.Тряпицыной [1] и других, утверждающих, что достоинством внутрифирменного обучения является наличие единого научно-методического пространства для учителей разных предметов, учитывающего индивидуальные запросы каждого члена коллектива, необходимые для решения приоритетных задач образовательной организации. При этом важно, чтобы внутрифирменное обучение предполагало презентацию промежуточных и итоговых результатов образования учителей и изменений в их педагогической деятельности, основанных на уверенности в своей компетентности и успешности в овладении педагогическим мастерством, развитием собственной личности и личности ученика.

В рамках исследования были определены педагогические условия развития профессионально-ценностных ориентаций учителя: 1. обсуждение, осмысление и принятие новых профессиональных ориентиров педагогической деятельности; 2. организация практической деятельности учителей, предполагающей создание методических разработок к урокам и занятиям по внеурочной деятельности, коррекцию программ учебных курсов и прочее; 3. организация профессионально-педагогической рефлексии учителем его деятельности, направленной на анализ отражения новых ценностных ориентиров в созданном методическом продукте.

Данные условия определили построение и содержание программы внутрифирменного обучения «ФГОС как система новых требований к педагогической деятельности учителя», которая была реализована в образовательной школе Приморского района. Программы внутрифирменного обучения педагогов «ФГОС как система новых требований к педагогической деятельности учителя» была направлена на достижение баланса предметных и личностных целей обучения школьников в деятельности учителя. В реализации этой программы приняли участие все учителя школы (учителя основной и старшей школы разрабатывали и воплощали в практику уроки по определенным темам, чтобы успешно осуществить преемственность в реализации требований стандарта). Эта программа предусматривает деятельность педагогического коллектива, направленную на осмысление ценностей образования, проявляющихся в таких ценностных приоритетах, как уважительное отношение к ребенку, развитие личности ученика, достижение

учеником новых результатов образования, готовность к совместной партнерской деятельности со школьниками.

Перед организацией внутрифирменного обучения после самостоятельного изучения учителями ФГОС была проведена анкета по сопоставлению стандарта 2004 года и ФГОС. В результате выяснилось, что примерно треть педагогов не вдумались в цели стандарта и не распознали новые целевые установки в предлагаемых заданиях: 45% педагогов высказали предположение, что новый стандарт немногим не отличается от прежнего, только появились новые термины, которые скрывают «известные истины». При этом примерно четверть педагогов выразили заинтересованность и желание работать над созданием методического продукта в контексте требований ФГОС. Незначительная часть педагогов (10%), положительно принявших ФГОС, предположили, что реализация целей стандарта, направленных на индивидуальные особенности и потребности детей, будет способствовать развитию ученика в учебно-познавательной деятельности, получению новых образовательных результатов у обучающихся с разными стартовыми возможностями. Учителя предположили, что для получения нового качества образования необходимо применять педагогические технологии, способствующие формированию универсальных учебных действий (в дальнейшем УУД) у школьников.

Полученные анкетные данные показали недостаточную готовность педагогов к реализации ФГОС и изменению профессионально-ценностных ориентаций, отражающихся в новых требованиях к образовательным результатам обучающихся.

Первый этап реализации программы назывался «ФГОС как условие изменения школьного образовательного процесса». На этом этапе основная работа состояла в участии педагогов в обучающих семинарах, обеспечивающих поддержку изучения и осмысления целей и требований стандарта второго поколения. Педагоги образовали группы, в которые входили учителя разных предметов, учителя начальных классов, воспитатели группы продленного дня с разным педагогическим стажем. Изучая нормативные документы, учителя выявляли основные отличия ФГОС от стандарта 2004 года в части образовательных результатов. На обучающих семинарах учителя, в частности, определяли, какие задания в учебнике помогают формированию УУД (предметных, метапредметных, личностных).

Второй этап реализации программы назывался «Эффективные формы деятельности учителя как одно из условий реализации ФГОС». На втором этапе реализации программы было создано несколько творческих групп в соответствии с интересами и потребностями учителя. В созданных творческих группах учителя работали над созданием методического продукта, способствующего изменению не только результатов педагогической деятельности, но и другого отношения к интересам ученика.

На обучающих семинарах второго этапа внутрифирменного обучения учителей в творческих группах педагоги обсуждали создание методического продукта и вносили изменения для успешной его реализации. Группы учителей работали по нескольким направлениям: первое направление – это разработка положения о портфолио ученика (различные варианты портфолио – портфолио работ, портфолио достижений, карта самооценки деятельности или успешности ученика, лист личных достижений ученика и др.), второе

Целью нашей системы заданий явилось развитие свойств внимания слабоуспевающих детей младшего школьного возраста.

Основываясь на данных первичной диагностики можно отметить следующее: по каждому свойству внимания наблюдается положительная динамика – школьники действительно стали более сосредоточены, особенно это было заметно на уроках русского языка. Кроме того, дети демонстрировали личную заинтересованность в выполнении заданий и очень внимательно следили за успехами и ошибками своих одноклассников. Также нужно отметить, что у 10 испытуемых зафиксирован рост устойчивости внимания, хотя их показатели и не очень высокие.

Повторная диагностика переключения как свойства внимания также характеризуется увеличением показателей, младшие школьники стали переключаться с одного вида деятельности на другой более осознанно, стараясь вникнуть в детали задания и проговаривая свои действия. Нужно уточнить, что повышенную переключаемость не следует путать с развитым процессом переключения внимания. Быстрая смена деятельностей у «реактивных» детей происходит автоматически, непроизвольно, без участия процесса внимания, то есть без настройки на деятельность и без последующего контроля за ее выполнением. В этом случае имеет место постоянное, вынужденное «переключение деятельностей», так как ребенок в силу повышенной реактивности откликается на любые внешние раздражители. Однако переключение внимания, то есть самонастройка, при этом отсутствует. Поэтому быстро сменяющие друг друга деятельности осуществляются редуцированно, некачественно, фрагментарно. В нашем же исследовании и при подборе развивающих упражнений мы старались работать именно с процессом переключения, концентрируя детей на понимании смысла выполняемой деятельности.

После развивающей работы только у двоих детей наблюдается изменение уровня внимания, хотя у остальных испытуемых также зафиксирован рост показателей. На наш взгляд, это объясняется и возрастными особенностями респондентов (у младших школьников объем внимания составляет от 2 до 5 объектов), и недостаточной сформированностью других свойств внимания, прежде всего устойчивости. В большинстве случаев дети слишком увлекались каким-то одним заданием и не обращали внимания на какие-либо детали или другие предметы.

Выводы. В целом, анализируя результаты повторной диагностики, можно отметить положительную динамику в развитии внимания, что свидетельствует об эффективности проведенной развивающей работы.

Литература:

1. Бессонова, А.В. Развитие мышления и речи слабоуспевающих учащихся на уроках русского языка: Автореф. … к. пед. наук: Спец. 13.00.02 - теория и методика обучения и воспитания (русский язык) / А.В. Бессонова. - Ярославль, 2006. – 16 с.

2. Марютина, Т.М. О связи свойств внимания и успеваемости у учащихся вторых классов / Т.М. Марютина, Т.А. Мешкова, Н.В. Гавриш // Вопросы психологии. – 1998. - №3. – С. 36-42

3. Московина, А.Г. Как помочь ребенку с нарушением внимания / А.Г. Московина, И.В. Анисимова // Дефектология. – 2000. - №1. - С. 61-63

4. Мурачковский, Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников.

распределения внимания при соблюдении высокой точности выполняемых операций, чего у слабоуспевающих школьников и не достает [3].

Указанные особенности психических процессов тесно связаны со слабой самоорганизацией слабоуспевающих школьников, неумением произвольно управлять вниманием, нежеланием и неумением прилагать усилия для его концентрации. Для них характерна склонность к некритичному переносу способов действия, эффективных в одних условиях, в новую ситуацию, где эти способы не ведут к достижению поставленной цели. Стремясь избежать умственной работы, эти учащиеся ищут различные обходные пути, освобождающие их от необходимости мыслить. Следствием этого является систематическая интеллектуальная недогрузка, которая приводит к значительному снижению уровня умственного развития.

Экспериментальное исследование внимания у слабоуспевающих младших школьников проводились на базе МБОУ СОШ №3 г. Красноярска среди учащихся 2-х классов. Общее количество испытуемых составило 19 человек, из них 8 девочек и 11 мальчиков. Для диагностики внимания использовались методики: тест Тулуз-Пьерона, корректурная проба (методика Бурдона).

Анализируя результаты, можем отметить, что внимание неустойчиво у 15 испытуемых, т.е. почти у 80% школьников. Эти респонденты слишком часто отвлекаются, совершают большое количество ошибок, быстро утомляются. Мы заметили, что уже на второй минуте дети начали сбиваться, делать паузы в выполнении задания, обращать внимание на посторонние явления, например, свою ручку или сам бланк ответа. Только у четверых детей младшего школьного возраста был выявлен средний уровень устойчивости, что выражалось в более длительном состоянии оптимальной работоспособности и в меньшем количестве ошибок.

Переключение, означающее сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой, также недостаточно развито. 14 испытуемых показали низкий (5,3%) и ниже среднего уровня (68,4%), что характеризуется неспособностью быстро ориентироваться в сложной изменяющейся ситуации. У пяти детей зафиксирован средний уровень переключаемости, что помогает им быстрее выключаться из одних установок и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям, а также быстрее включаться в работу после отдыха.

Объем внимания более развит, чем остальные его свойства и характеризуется количеством предметов одновременно воспринимаемых. Так, у 9 испытуемых (47,4%) выявлен средний уровень и у 10 – ниже среднего и низкий уровень, т.е. 42,1% и 10,5% соответственно. Например, дети не могут одновременно помнить инструкцию и действовать в соответствии с ней. По нашим наблюдениям, они помнят инструкцию, воспроизводят ее, но когда работали, не могли ею руководствоваться.

Результаты первичной диагностики свидетельствуют о недостаточной сформированности внимания у слабоуспевающих младших школьников, что отрицательно сказывается на их интеллектуальном развитии, а также успешности школьного обучения.

Во избежание данных трудностей считаем необходимым проведение развивающей работы, заключающейся в реализации системы занятий, направленной на развитие внимания.

направление –разработка положения об оценивании личностных результатов обучающихся, критерии оценки результатов деятельности обучающихся в урочной и внеурочной деятельности и заданий по проверке сформированности УУД, третье направление – сценарии ФГОС уроков и четвертое направление – создание авторских программ по внеурочной деятельности.

Группа учителей разрабатывала авторские программы по внеурочной деятельности («Будь здоров», «Моя Читалия», «Конструирование», «Пою, танцую, говорю», «Дорога к Храму» и другие), которые предполагали организацию проектной деятельности обучающихся.

Второй этап реализации программы показал заинтересованность и активность учителей в достижении новых результатов обучающимися. В процессе работы учителя сделали основной вывод, что на уроке главное действующее лицо ребенок, а педагог не транслирует знания обучающимся, а создает условия для успешной деятельности учеников по достижению образовательных результатов.

На третьем этап внутрифирменного обучения осуществлялась программа «Педагогические достижения учителя в реализации стандарта». На этом этапе была организована экспертиза разработанных материалов коллегами, что создавало возможность совершенствования методических продуктов. По завершению экспертизы все методические разработки прошли апробацию на уроках и занятиях по внеурочной деятельности. Отметим, что апробация предполагала взаимопосещение уроков и занятий и, соответственно, самоанализ и анализ коллегами посещенных мероприятий. В ходе анализа уроков и мероприятий по внеурочной деятельности учителя приходили к выводу, что овладение учениками универсальными учебными действиями обеспечивает формирование психологических новообразований у обучающихся и развитие их способностей. Это в свою очередь создает условия для личностного развития обучающегося, а также для успешности учебной деятельности и освоения учебных дисциплин. В ходе такой педагогической деятельности у учителя появляется стремление не только раскрыть содержание предмета, но и стремление показать ученику путь как научиться учиться, как определить и сформировать ценности, необходимые для дальнейшего формирования убеждений.

Профессионально-педагогическая рефлексия учителем своей деятельности показала, что педагоги (82%) одной из основных целей педагогической деятельности считают формирование УУД у обучающихся, 79% учителей полагают, что критериальной оценкой их деятельности является достижение нового качества образования, 68% педагогов в образовательном процессе уделяют внимание овладению обучающимися способностями принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиску средств их осуществления. Все учителя в педагогической деятельности уделяют внимание освоению начальных форм познавательной и личностной рефлексии у учеников.

Итогом реализации программы была презентация методических продуктов, таких как: разработка положений о портфолио ученика, об оценивании личностных результатов обучающихся, о критерии оценки результатов деятельности обучающихся в урочной и внеурочной деятельности; разработка заданий по проверке сформированности УУД и сценарий ФГОС уроков, авторских программ по внеурочной деятельности.

На завершающем этапе исследования развития профессионально-ценностных ориентаций учителя в условиях образовательной организации была проведена анкета. Результаты которой показали, что все учителя приняли целевые установки стандарта, 87% педагогов активно используют задания по формированию УУД у школьников, 70% учителей стали активно применять в учебном процессе метод проектов для развития метапредменых и личностных образовательных результатов обучающихся.

Выводы. Таким образом, результаты анкетирования, наблюдения, интервьюирования, изучения методических продуктов учителей показали, что все педагоги принимают цели стандарта, понимают необходимость формирования не только предметных, но и метапредметных и личностных образовательных результатов. Главной ценностной установкой в профессиональной деятельности учителя стала – ориентация на ученика как важнейшего действующего лица образовательного процесса.

Развитие профессионально-ценностных ориентаций учителя в педагогической деятельности также проявляется в собственной позиции учителя, направленной на стремление педагога к профессиональному развитию, осознанному, активному обучению учителя, способствующему развитию его индивидуальности. Устремление учителя к нововведениям, в основе которых лежит глубокий анализ противоречий настоящего в его педагогической деятельности и стремление педагога к изменениям в процессе профессионально- педагогической деятельности стала рефлексия своей педагогической деятельности.

Эффективным условием развития профессионально-ценностных ориентаций учителя является целенаправленная деятельность образовательной организации по созданию для учителей условий для внутрифирменного обучения, самообразования в рамках реализации образовательной организации программы развития. Организованная опытно-экспериментальная работа, проектная и инновационная деятельность, презентация промежуточных итогов и результатов профессионального развития учителя и изменения его педагогической деятельности, основанные на овладении педагогическим мастерством, развитием собственной личности и личности ученика показала, что учителя приняли и реализуют цели и ценности ФГОС для достижение новых образовательных результатов.

Литература:

1. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Тряпицына А.П. Современная школа: опыт модернизации: Книга для учителя / Под общ. ред. А.П.Тряпицыной. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – 290 с.

2. Барбашова Л.И., Пискунова Е.В. Ценностные характеристики современного учительства // Ценности и смыслы современного образования: Васильевские чтения в Казахстане -2015. Сборник научных статей / под ред. Г.К. Нургалиевой — Алматы: АО «Национальный центр информатизации», 2015, – 346 С. – 88-95 (в соавт.)

3. Гришина И.В., Подзюбанова Ю.В. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период: Учебно-методическое пособие. – СПб.: СПбГУПМ, 2003. – 180 с.

4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Стандарты второго поколения. М. Просвещение. 2009.

уровень, тем эффективнее, как правило, ученик выполняет учебные задания. Кроме того, успешность обучения зависит от характера взаимосвязей между отдельными свойствами внимания — тесноты этих связей и того, какое именно свойство занимает ведущее положение в корреляционной структуре свойств внимания.

Слабоуспевающие младшие школьники не могут переходить с одного вида деятельности к другому без затруднений и внутренних усилий. Даже в процессе школьных занятий у них не формируется усидчивость и способность контролировать свое поведение.

Проводя обучение слабоуспевающих и исследуя их познавательные способности в специальных экспериментальных ситуациях, ученые пришли к выводу, что эти дети не умеют делать дедуктивные умозаключения, для них трудно произвести обобщение на основе выделения существенных признаков, особенно если таких признаков несколько. Отмечены также трудности при проведении соотносительного анализа; уровень абстрагирования и обобщения, как правило, ниже того, который требуется для продуктивного решения проблемы.

Развитие словесно-логического мышления у слабоуспевающих учащихся значительно отстает от наглядно-действенного, что приводит либо к непониманию формулировок правил, либо к тому, что формальное знание правил не сопровождается правильным решением задачи. Такие ученики, например, легко воспроизводят отдельные детали чертежа теоремы, а в ее доказательстве могут пропустить самое существенное. Некоторым из них использование наглядного материала на уроке не помогает, а лишь мешает, так как их отвлекают имеющиеся в этом материале несущественные признаки, и т.д. Подобные трудности обусловлены низким уровнем внимания, особенно произвольного.

Именно эти особенности мышления накладывают отпечаток на протекание иных психических процессов, в частности, внимания, которые, сами по себе существенно не отличаются от соответствующих психических функций хорошо успевающих детей. Так, хорошо запоминая отдельные цифры и слова, слабоуспевающие учащиеся при запоминании смыслового материала воспроизводили значительно меньше звеньев доказательства, пропуская порой самые существенные из них.

Стоит отметить, особый характер внимания при изучении разных учебных предметов. Так, на уроках математики слабоуспевающие школьники демонстрируют низкую скорость переключения внимания, а ведь фактор скорости играет немаловажную роль при овладении математикой, где необходимо быстрое «схватывание» в конкретной задаче формальной структуры, быстрое и широкое обобщение математических объектов и т.д.

В исследовании роли внимания при изучении грамматики русского языка во 2 классе было показано, что неэффективное применение орфографических правил учениками объясняется их неспособностью выделить все значимые компоненты правил.

Неумение адекватно распределить свое внимание между всеми составляющими правила на разных этапах его применения является источником ошибок. Очевидно, что одновременное развертывание различных по характеру действий требует от ученика хорошо тренированного свойства

– классификация в зависимости от причин школьной неуспеваемости (Л.С. Славина) [6].

Таким образом, в соответствии с первой классификацией выделено три типа неуспевающих школьников:

1. Неуспевающие школьники, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при положительном отношении к учению и сохранении позиции школьника.

2. Учащиеся с относительно высоким уровнем развития мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и частичной или полной утрате позиции школьника.

3. Дети, для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению и полной утрате позиции школьника, проявляющееся в стремлении оставить школу.

В соответствии со второй классификацией выделено пять типов школьников:

1. Учащиеся, у которых неправильно сформировано отношение к учению.

2. Дети со слабыми способностями.

3. Школьники, у которых неправильно сформированы навыки и способности учебной работы.

4. Неумеющие трудиться.

5. Учащиеся, у которых отсутствует познавательный и учебный интерес.

Как видим, типы неуспевающих школьников первой и второй классификации пересекаются. Исходя из этого, можно выделить следующие типы учащихся:

1. дети со слабыми способностями в силу низкой мыслительной деятельности («слабые»);

2. школьники, нежелающие учиться в силу неправильно сформированных навыков учебной работы и отношения к учебе. Данная категория детей характеризуется тем, что они выполняют тот вид деятельности, который им нравится, то есть эти дети не желают выполнять задания в не привлекательной для них форме («неустойчивые»);

3. учащиеся, для которых характерно отсутствие познавательного интереса и желания учиться. В данную категорию мы отнесем детей, характеризующихся отсутствием мотивации к учению и нежеланием выполнять какие-либо задания в любой форме («сложные»).

Таким образом, слабоуспевающими принято считать учащихся с невысокими умственными способностями, плохо развитыми учебными умениями и навыками, низким уровнем памяти, мыслительной деятельности и несформированностью свойств внимания.

Результаты эмпирических исследований, проведенных Т.М. Марютиной, свидетельствуют о существенных различиях в уровне развития свойств внимания успевающих и слабоуспевающих младших школьников. Учитывая, что распределение внимания у младших школьников требует специальной тренировки в виде интеллектуального навыка, можно интерпретировать особую роль этого свойства у слабоуспевающих учеников как проявления слабой произвольной регуляции [2].

Большинство неуспевающих младших школьников отличаются низким уровнем развития устойчивости, распределения и переключения внимания. Успеваемость тесно связана с развитием свойств внимания: чем выше их

5. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. [Тест] – М. Логос, 2010 – 408 с. – ISBN: 978-5-98704-466-7

6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.

7. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. — 324 с.

8. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогической деятельности в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (2013 г). Официальный сайт Минобрнауки РФ.

9. Сластёнин В.А. Психология и педагогика./ Аксиологический подход в изучении педагогических явлений. // М. АСДЕМА. 2001.

10. Федеральный закон 29 декабря 2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Официальный сайт Минобрнауки РФ.

11. Ядов В.А. и др. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. / М.: Добросвет. 2000 – 241 с.

Педагогика

УДК:37.013

кандидат педагогических наук, доцент
Батчаева Аминат Хаджи-Махмутовна
Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

ТЬЮТОРСТВО КАК КОМПОНЕНТ МНОГОУРОВНЕВОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ВАРИАТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. Оптимизируется процедура подготовки будущих педагогов, для повышения уровня мотивации студентов к изучению психолого-педагогических дисциплин и прохождению практик.

Предлагается вариативная педагогическая практика как потенциально эффективная форма учебной деятельности в высшей школе и организационно-дидактические аспекты ее реализации.

Вариативное условие означает дидактическую ситуацию, предоставляющую студенту несколько вариаций ее освоения, которые и составляют общую идею индивидуального образовательного маршрута, определяющего несколько индивидуальных траекторий в зависимости от интересов, склонностей, способностей будущих учителей.

Ключевые слова: тьюторство, тьютор - супервизор, креативность, вариативность, констуктивность, мобильность, дидактический портфолио.

Annotation. An Optimized procedure for the preparation of future teachers to increase the level of motivation of students to studying psychological and pedagogical disciplines and practical training.

Variable pedagogical practice is proposed as a potentially effective form of educational activity in higher school, organizational and didactic aspects of its implementation.

Variable condition means a didactic situation, giving the student several variations of its development, which constitute the General idea of individual educational route that identifies some individual trajectories depending on the interests, aptitudes, abilities of future teachers.

Keywords: tutoring, tutor - supervisor, creativity, variability, konstruktivnosti, mobility, didactic portfolio.

Введение. В статье рассматриваются условия, посредством которых, мы оптимизируем процедуру подготовки будущих педагогов, для повышения уровня мотивации студентов к изучению психолого-педагогических дисциплин и прохождению практик.

В качестве вышеуказанного обстоятельства предлагается вариативная педагогическая практика как потенциально эффективная форма учебной деятельности в высшей школе и организационно-дидактические аспекты ее реализации. Вариативное условие означает дидактическую ситуацию, предоставляющую студенту несколько вариаций ее освоения, которые и составляют общую идею индивидуального образовательного маршрута, определяющего несколько индивидуальных траекторий в зависимости от интересов, склонностей, способностей будущих учителей.

Одним из путей преодоления выше обозначенных проблем предлагается внедрение или интенсификация потенциально эффективных форм учебной деятельности, введение инновационного дидактико-методического обеспечения учебного процесса, новых позиций в должностном классификаторе в пространстве специально организованного индивидуального образовательного маршрута будущих специалистов.

Формулировка цели статьи. Индивидуализация студентов следует за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса с учетом интересов, склонностей, способностей обучающихся, следовательно, система высшего профессионального образования должна предоставить студентам выбор возможностей и создать условия для самостоятельного участия в проектировании своей собственной профессиональной карьеры.

Изложение основного материала статьи. Современная образовательная ситуация регулярно инициирует разноплановые трансформации, которые ориентируют преподавателей высшего образования на формирование у студентов таких качеств, как самостоятельность в принятии решений, способность к сотрудничеству, мобильность, конструктивность, креативность. Однако, перегруженная стихийными, научно не обоснованными нововведениями, высшая школа не всегда соответствует образовательным потребностям обучающихся, что отражается на дальнейшем окончательном самоопределении будущих специалистов.

Несмотря на обращение к идеям личностно-ориентированного обучения и реализацию принципов гуманизма, интерактивности, собственные наблюдения на практике позволяют констатировать тот факт, что отведение обучающимся пассивной роли, желание преподавателя лидировать, реализовывать себя в роли полноправного руководителя, субъект-объектные отношения в режиме преподаватель - студент, завуалированные в объяснениях или комментариях преподавателей атмосферой «сотрудничества», не способствуют становлению

задач в условиях современного производства, требует от них высокого умственного напряжения, психической и физической работоспособности. Однако некоторые дети становятся неуспевающими в процессе школьного обучения, наиболее распространенной причиной низкой успеваемости является слабое развитие познавательных способностей ребенка. Недостаточное развитие внимания младших школьников создает немало проблем в обучении и самим детям, и их педагогам. Учителя начальной школы нередко обращаются к психологу за помощью именно по этому поводу.

У младших школьников основные свойства внимания развиты еще очень слабо по сравнению с детьми более старшего возраста или взрослыми. Это во многом обусловлено особенностями психического развития учеников начальной школы. Наиболее слабо организовано внимание первоклассников, а также у слабоуспевающих детей. Их внимание имеет небольшой объем, плохо распределяемо, неустойчиво. Это объясняется недостаточной зрелостью регулирующих нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих произвольное управление поведением в целом и вниманием в частности.

Формулировка цели статьи – изучение и развитие внимания у слабоуспевающих детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. По мнению А.В. Бессоновой, среди школьников необходимо выделить категорию детей, определяемых как дети с трудностями в обучении. Отличительной особенностью выделенной группы школьников являются затруднения в усвоении образовательных программ в силу различных биологических или социальных причин. Заметим, что в указанную категорию не входят дети с явно выраженными отклонениями (умственная отсталость, грубые нарушения речи, зрения, слуха и т.д.) [1].

Е.А. Попрядухина отмечает, что обучение вышеуказанной категории детей является весьма сложным процессом, что обусловлено рядом причин: во-первых, ученые расходятся во взглядах на определение понятий «слабоуспевающие», «дети с трудностями в обучении», «дети риска», «дети с пониженной обучаемостью»; во-вторых, в обществе разнополярное отношение к обучению детей такой категории. Центральный вопрос: «Есть ли смысл учить детей с трудностями, и если учить, то, на каком уровне?». В-третьих, отсутствует специальная методика обучения детей с трудностями в обучении. В-четвертых, явно ощущается недостаток знаний учителей о психологических и физиологических особенностях школьников, испытывающих трудности при обучении [5].

Как показывает практика, обучение выделенной категории детей в условиях обычной школы ведет к школьной дезадаптации, а, следовательно, к неуспеваемости.

Известными педагогами и психологами, изучавшими проблему школьной неуспеваемости, были обозначены классификации неуспевающих школьников. Типология может быть построена в зависимости от основополагающих критериев, таких как: причины школьной неуспеваемости, особенности личности ребенка.

Из множества существующих типологий выделим:

– классификация в зависимости от соотношения свойств мыслительной деятельности, связанной с обучаемостью и направленностью личности, которая включает отношение к учению, «внутреннюю позицию» школьника (Н.И. Мурачковский) [4];

Психология

УДК: 159.952.6

старший преподаватель Казакова Татьяна Викторовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
доцент Мосина Наталья Анатольевна
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева (г. Красноярск);
доцент Кулакова Наталья Васильевна
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева (г. Красноярск)
доцент Пеленков Александр Игоревич
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студент Мецлер Виктория Владимировна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
студент Шилина Олеся Андреевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ВНИМАНИЕ И ЕГО РАЗВИТИЕ У СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается внимание и возможности его развития у слабоуспевающих младших школьников. Результаты экспериментального исследования позволяют говорить о необходимости использовать на учебных занятиях специальные задания и упражнения, направленные на повышение свойств внимания у младших школьников, что способствует улучшению успеваемости.

Ключевые слова: внимание, свойства внимания, младшие школьники, слабоуспевающие младшие школьники.

Annotation. The article deals with the attention and the possibility of its development in at-risk elementary school children. The results of a pilot study suggest the need to use in the classroom special assignments and exercises designed to enhance the properties of attention in primary school children, which helps to improve performance.

Keywords: attention, attention properties, junior high school students, at-risk junior high school students.

Введение. Современное общество предъявляет повышенные требования к интеллектуальному уровню и образованности молодежи, возникает необходимость в людях высокообразованных, творческих, способных ориентироваться в быстроизменяющихся условиях жизни. Интенсивность обучения школьников, обусловленная сложностью решения перспективных

у студентов активной жизненной позиции, в отсутствие которой, невозможно формирование вышеперечисленных качеств современного специалиста.

В результате к третьему году обучения в вузе студент обнаруживает ошибку в выборе профессии или учебного заведения, что отражается на уровне профессиональной подготовки и противоречит процессу развития государства в плане углубленной профессионализации выпускников высшей школы. Одним из путей преодоления выше обозначенных проблем является внедрение или интенсификация потенциально эффективных форм учебной деятельности, введение инновационного дидактико-методического обеспечения учебного процесса, новых позиций в должностном классификаторе в пространстве специально организованного индивидуального образовательного маршрута будущих специалистов.

Известно, что индивидуализация студентов следует за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса с учетом интересов, склонностей, способностей обучающихся, следовательно, система высшего профессионального образования должна предоставить студентам «веер» Е. В. Бондаревская возможностей и создать условия для самостоятельного участия в проектировании своей собственной профессиональной карьеры [1, с. 35].

В рамках обучения разного рода специалистов на шкале значимости особую важность приобретает построение индивидуальной образовательной траектории в процессе подготовки будущих учителей по причине непрестижности профессии «преподаватель» по социально-экономическим факторам. В связи с этим актуальным становится вопрос о поиске специального условия, посредством которого возможно оптимизировать процедуру подготовки будущих педагогов - повысить уровень мотивации студентов к изучению психолого-педагогических дисциплин и прохождению практик. В качестве вышеуказанного обстоятельства предлагаем рассматривать вариативную педагогическую практику как потенциально эффективную форму учебной деятельности в высшей школе и организационно-дидактические аспекты ее реализации.

Если под условием нами понимается обстоятельство деятельности, то «вариативное» условие означает дидактическую ситуацию, предоставляющую студенту несколько вариаций ее освоения, которые и составляют общую идею индивидуального образовательного маршрута, определяющего несколько индивидуальных траекторий в зависимости от интересов, склонностей, способностей будущих учителей. Далее детализируем теоретико-практическую репрезентацию вариативной педагогической практики в соответствии со следующими сегментами:

- портфолио и позиционный подход как факторы вариативности;
- тьютор как элемент многоуровневого сопровождения студентов-практикантов координатор, ментор как параметр динамичности многоуровневого сопровождения студентов и субъекты преподавания в команде.

Рассмотрим каждую позицию подробно.

1. Вариативная педагогическая практика предлагает будущим педагогам несколько вариаций прохождения собственного профессионально ориентированного обучения с учетом особенностей данной формы учебной деятельности.

Вариативный способ организации педагогической практики предоставляет студентам право выбора собственной программы действий из нескольких опций, предлагаемых преподавателем высшего учебного заведения, одной из которых является **дидактический портфолио**, рассматриваемый нами как условие организации вариативной педагогической практики и средство конструирования индивидуального образовательного маршрута будущих педагогов.

Дидактический портфолио применяется в системе подготовки будущих учителей и повышения квалификации состоявшихся педагогов.

Данный вид **портфолио** составляется преподавателем, руководителем группы студентов и создает поле образовательной деятельности, в рамках которой практиканта не учат, а будущий специалист пытается самостоятельно добывать знания, самосовершенствоваться и самоопределяться при помощи продуктивно организованного уровневого сопровождения.

Воплощение идеи позиционного подхода является одним из дифференциалов, который обеспечивает активизацию вариативного блока педагогической практики. Студент выстраивает собственную деятельность в зависимости от расставленных акцентов: либо на личностной, либо профессиональной составляющей.

Спектр образовательных вариантов прохождения педагогической практики обусловливает наличие совокупности определенных позиций ролей: «родитель», «наблюдатель», «менеджер», «студент - обучающийся», одну, из которых занимает студент и на основе выбранного образовательного ориентира составляет совместно с преподавателем индивидуальную программу.

Использование **дидактического портфолио** и идея позиционного подхода подтверждают вариативный характер педагогической практики, где собственно **вариативность** является ресурсом повышения качества организации педагогической практики и уровня профессионально-педагогической подготовленности студентов к предстоящей деятельности.

2. В системе высшего образования введение тьюторского сопровождения представляется интересным для теоретических размышлений и практического апробирования.

Проблемами тьюторства в высшей школе и системе подготовки и переподготовки педагогических кадров занимаются следующие исследователи: И.Б. Ворожцова, В.Б. Гаргай, Н. Ю. Грачева, Ю. Л. Дережне, Л. М. Долгова, Т. М. Ковалева, Н. А. Костина. Исследователи Л.В. Бендова и А.Г. Чернявская в статье «Тьюторство как новое пространство педагогической деятельности» подробно анализируют термин «тьютор», приводя несколько определений, которые сводятся к следующему общему знаменателю: тьютор – это консультант, наставник, облегчающий процесс обучения и организующий условия для самообразования. Однако, несмотря на многочисленные исследования по проблеме тьюторства, Л.В. Бендова и А.Г. Чернявская делают вывод о необходимости и целесообразности построения модели педагогической деятельности тьютора для каждой (Л.С. Колодкиной) образовательной практики, где оказывается востребованной позиция тьютора. При этом, как считают исследователи, модель педагогической деятельности тьютора должна быть адекватна самой практике и ее теоретическому осмыслению [3, с. 111]. Представим результаты собственного анализа понятия

13. Паксеваткина В.Ю., Интернет технологии как средство оптимизации работы «Телефона доверия» с подростками., // – Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. С. 85-87.

14. Плахтий М.В. Эффективность социально-психологической поддержки в интернет-сообществах // Журнал практического психолога. 2013. № 1. С. 143-149.

15. Рюмин В.Г. Проблемы выбора психотерпевтических подходов и техник в онлайн консультировании и психотерапии: в зеркале российской ментальности // – Психологическое консультирование онлайн 2011. №1 С. 8-12.

16. Саламахина, Н. С. Возникновение и развитие диалога при онлайн-консультировании // - Журнал практического психолога 2013г. № 1 С. 107-114.

17. Сыроваткина К.Б. Асинхронные виды психологического консультирования в сети интернет. // – Психологическое консультирование онлайн 2011. №2 С. 96-102.

18. Чуганский С.А. Показатели эффективности психологического консультирования по телефону лиц, подвергшихся воздействию психологически травмирующего события // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 1. С. 174-188.

технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. 196 с. С. 30-34.

4. Зайчикова О.В., Меновщиков В.Ю., Телефонное и Интернет-консультирование: общие особенности коммуникации на дистанции., // - Психологическое консультирование онлайн. 2010. №1. С. 26-30.

5. Иванов В.Г., Актуальные вопросы психологического интернет-консультирования // – Духовная составляющая психического здоровья: Материалы республиканской научно-практической конференции / Под редакцией А.М. Карпова. Казань; ИД МеДДоК, 2017. 144с. С.118-120.

6. Коджаспиров А.Ю., Телефонное консультирование как средство экстренной психологической помощи., // – Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. 196 с. С. 82-84.

7. Колпачников В.В. Очное и дистантное консультирование (по телефону и скайпу): сравнительный анализ («Клиент-центрированный подход в интернет-консультировании») // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. 196 с. С. 40-41.

8. Меновщиков В.Ю. Интернет-консультирование: современное состояние проблемы // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. 196 с. С. 25-30.

9. Меновщиков В.Ю. Психологическое консультирование и психотерапия в Интернете. М., Институт консультативной психологии и консалтинга (ФПК-Институт), 2015 2-е издание переработанное и дополненное. 424 с.

10. Меновщиков В.Ю., Синельникова М.С. Представления московских и региональных психологов о консультировании на дистанции // Психологическое консультирование онлайн. 2011. №1. С. 20-27.

11. Моховиков А.Н. Телефонное консультирование. М. НПФ «Смысл», 2001, 540 с.

12. Одинцова М.А., Возможности техники помощи «Волшебная палочка» при дистанционном консультировании // – Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции, Москва, 24–25 февраля 2011 г. / Под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М.: МГППУ, 2011. С. 66-69.

«тьютор», которое заимствовано из английского языка и имеет несколько значений. По данным словаря Longman Exams Coach Dictionary, тьютор в американском варианте английского языка – преподаватель, который дает частные уроки, а в британском английском тьютор – это преподаватель университета или колледжа [3, с. 29]. В словарной статье ABBYY Lingvo тьютор пределяется следующим образом:

1) домашний учитель, гувернер;
2) а) преподаватель, наставник группы (в университете);
б) репетитор;
3) учебник (пособ. в игре на музыкальных инструментах);
4) а) наставник (в школе);
б) старшеклассник, помогающий в учебе младшим школьникам;
5) тьютор. опекун, попечитель [2, с. 229].

Примечательно определение обсуждаемого понятия, которое представлено в Современном Экономическом Словаре и ориентировано в большей степени на дистанционное обучение, но одновременно в дефиниции подчеркивается функциональная направленность тьютора, который проводит тьюториалы для обмена опытом и корректировки процесса самостоятельной работы [3, с. 90]. В Российской Энциклопедии по охране труда понятие «тьютор» является сквозным, так как упоминается в рамках перечисления сравнительных характеристик форм традиционного и открытого образования. Интересными для нас становятся представленные в определении направления взаимодействия обучающегося и тьютора [4, 688 с.]:

1) обучающийся после консультации с тьютором устанавливает цели и содержание обучения в соответствии со своими потребностями и интересами;

2) обучающийся совместно с тьютором разрабатывает план, график занятий и договаривается о темпе обучения, форме поддержки [3, с. 78].

В связи со спецификой обсуждаемого вопроса в рамках статьи мы вводим позицию «тьютор педагогической практики». Подчеркиваем, что данное терминологическое введение необходимо рассматривать как перспективное предложение. Автор не претендует на однозначность ракурса анализа вопроса о тьюторстве. Наша задача – очертить проблематику посредством конструктивной критики существующей ситуации и подчеркнуть контрактуальность введения тьюторства как компонента многоуровневого сопровождения студентов в условия высшей школы и педагогической практики в частности.

Проблема статуса тьютора в рамках педагогической практики обусловлена отсутствием в классификаторе должности «тьютор» и наличием должностной позиции «методист педагогической практики». Необходимость введения понятия «тьютор» обусловлена в первую очередь узким значением слова «методист», что означает специалист в области преподавания какого-либо предмета. Словосочетание «групповой руководитель», которым часто называют преподавателя вуза, ведущего педагогическую практику в одной или двух группах студентов, в большей степени, на наш взгляд, относится к ответственному лицу за данный вид деятельности на факультете (в университете) в целом. Кроме того, «методист» ассоциируется с методической центрацией деятельности студентов, а «руководитель» — с управлением, принятием решений, соблюдением требований, что свидетельствует об

административной центрации взаимодействия в режиме педагог-студент образовательного учреждения (база проведения педагогической практики).

В условиях предлагаемой нами вариативной педагогической практики важно ориентироваться на гуманистическую центрацию, которая исследователем Н.М. Белокрыловой понимается как «ценностная позиция, проявляющаяся в процессе социального взаимодействия, результатом которого является позитивное отношение к людям и к себе, а также личностный рост как освоение способности безоценочного принятия другого человека» [2, с. 230]. В связи с этим позиция «тьютор» характеризуется нами как гуманистическая, что наиболее четко определяет сущность реализации индивидуального образовательного маршрута студента-практиканта, где особое значение придается внимательному отношению к каждому студенту, которому позволено самому определять «основное» и «произвольное» в собственной деятельности.

Тьютор не заинтересован в методическом «перфекционизме» будущих педагогов, не настроен на выполнение определенных административных заказов. Избирательная направленность тьютора проявляется в его фокусе на интересах личностно-профессионального развития студентов-практикантов в смысле создания условий для максимальной реализации будущими педагогами собственных возможностей, личной свободы и центрации практикантов на интересах детей.

Таким образом, в качестве тьютора педагогической практики нами предлагается квалифицированный преподаватель вуза, соответствующий следующим требованиям:

- высокий уровень общедидактической подготовленности, опыт организации экспериментальной работы;
- высокий уровень сформированности организаторских и коммуникативных способностей, понимание сущности сотрудничества, внутренне осознанное, а не визуальное (завуалированное) понимание демократического стиля общения, открытость для восприятия нового и готовность к расширению собственного опыта.

Думается, что вышеперечисленные требования логично встраиваются в имидж компетентного преподавателя вуза, пытающегося индивидуализировать образовательный процесс.

При этом необходимо отметить, что мы придерживаемся мнения Н.А. Костиной, которая определяет тьютора как субъекта, сопровождающего профессиональное развитие педагогов в процессе их образования. Исследователь констатирует, что тьютор работает с образовательными ресурсами, квалифицируя, оформляя и управляя их движением (накопление, соорганизация, мониторинг).

Тьютор организует ситуации самоопределения, самоосуществления, самореализации человека в профессии, помогая ему определяться с индивидуальными образовательными программами, обеспечивая профессиональные пробы, создавая условия для профессионального позиционирования.

Тьютор включает педагогов в такие виды деятельности, как проектная, исследовательская, программно-организованная, за счет чего удается установить проблемы собственной практики, проанализировать пути их решения, создать программу преобразований, связанных с повышением

В.Г. Рюмин в статье «Проблемы выбора психотерпевтических подходов и техник в онлайн консультировании и психотерапии: в зеркале российской ментальности» рассматривает теоретические подходы к консультированию и психотерапии и их применимости в работе с пациентами в сети Интернет. Приведены рассуждения об их преимуществах и недостатках, а также о перспективности и возможной неэффективности различных методик. Автор упоминает о небольших пробах по применению различных методик арт-терапии онлайн (в частности вокалотерапии). Особые надежды ученый возлагает на гипнотерапию в онлайн режиме. В целом, автор выражает надежду, что онлайн подход будет помогать успешно подстраиваться к меняющейся ментальности пациентов [15].

Не только непосредственный контакт, но и чтение и письмо через электронную почту могут облегчить самораскрытие, осознание проблем и решение конфликтов, считает К.Б. Сыроваткина. Ею описаны данные исследований, в которых выявлено, при каких условиях консультирование посредством электронной почты является более эффективным [17].

Так, выяснилось, что при консультировании по типу «вопрос - ответ», консультантам не хватало информации по клиенту, а ответы носили поверхностный, шаблонный характер. Поэтому было решено усовершенствовать методы консультирования через Интернет, для чего были применены специальные формы для клиентов, чтобы они могли более полно описать свою проблему. После анализа этих ответов исследователи пришли к выводу, что такая связь настраивает людей на внутреннюю работу. Изложение своих мыслей, чувств через письмо способствует более тщательному и лучшему анализу ситуации. Минимум отвлекающих факторов помогает задающему вопрос легче погружаться в себя и свою проблему. В заключении, автор статьи приходит к выводу, что форма «вопрос-ответ» очень помогает клиенту настроиться на работу, так как подробное описание своей проблемы и жизненной ситуации заставляет уже его задуматься и начать делать конкретные шаги по их решению.

Выводы. Несмотря на то, что в онлайн консультировании остается еще много нерешенных вопросов, опыт многих авторов [3, 8, 11, 12, 16] показывает, что дистанционная форма психологической помощи – это эффективный и безопасный инструмент для выхода из психологического кризиса. Вряд ли можно предположить, что со временем онлайн помощь полностью вытеснит форму психологической помощи «лицом к лицу». Однако если консультант хочет быть максимально эффективным для своих клиентов, он не должен отказываться от возможности применения новых технологий.

Литература:

1. Гартфельдер Д.В. Дистанционная психологическая помощь: обзор современных возможностей и ограничений // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2016. Т. 12, № 2. С. 77-96.

2. Государственное бюджетное учреждение «Московская служба психологической помощи населению» Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы (ГБУ МСППН) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://msph.ru/

3. Донцов А.И., Тенденции развития психологического консультирования в информационной сети Интернет // – Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных

В данной статье описано исследование, которое проводилось с целью выявления отношения различных групп психологов к отдельным способам консультирования. Исследования показали, что первые места по популярности и частоте использования занимают очное и телефонное консультирование. На третьем месте стоит использование электронной почты. Остальные методы, телефония через интернет, видеоконференции и чат, интенсивно не используются.

При чем любопытна статистика ответов на вопрос «Я опытный пользователь следующих интернет каналов», где на первом месте стоит обычный телефон, дальше - Интернет, в целом, и электронная почта, а также чат. Такие виды Интернет-коммуникации как видео-конференции и интернет-телефония стоят на последнем месте.

Исходя из этого, можно предположить, что на эффективность онлайн-терапии во многом влияет личное отношение специалиста, касающееся неприемлемости или напротив, принятия использования современных методов онлайн-консультирования. Причиной для появления такого отношения может быть прошлый негативный опыт, мнение более авторитетных для себя людей, недоверие к эффективности подобной формы работы и многое другое.

В этом контексте приходит понимание важности работы, направленной на выявление наиболее распространенных убеждений, касающихся неприемлемости использования современных методов консультирования онлайн; нахождение причин возникновения подобных убеждений; целенаправленную работу с возражениями; повышение грамотности в использовании современных методов онлайн-консультирования как среди специалистов, так и среди потенциальных клиентов.

В.В. Колпачников, на основе личного опыта описывает практику применения человеко-центрированного подхода в онлайн-консультировании. Автор поднимает вопрос, насколько легко установить доверительный, открытый контакт при дистанционном консультировании? Конечно, при очном консультировании доступны для восприятия намного больше невербальных проявлений. Особенности мимических выражений, направление взгляда, тревожность, проявляющаяся дрожью в руках, поз и изменение цвета лица и многое другое – это все помогает намного лучше и тоньше чувствовать и понимать собеседника.

По сравнению с очным консультированием, консультирование онлайн не дает возможности получить все эти сигналы. Однако, современные средства связи, такие как, например, скайп дают возможность создать контакт между психологом и клиентом максимально приближенным к очным встречам [7].

Н.С. Саламахина в статье «Возникновение и развитие диалога при онлайн консультировании» обращает внимание на переписку с использованием Интернета и отвечает на вопрос, играет ли и там диалог такую же важную роль как при очном консультировании и психотерапии. Ведь диалог является важным условием контакта, а соответственно и успешного консультирования, как очного, так и заочного.

Автор описывает результаты исследования, где утверждается, что консультация посредством Интернета имеет сходную структуру с очной консультацией, в ходе которой подтверждается важность влияния конкретных действий консультанта при работе в онлайн на развитие консультативной переписки [16].

качества образования. При этом тьютор содействует развитию потребности педагога в новшестве и осознании необходимости изменения своей деятельности. Для становления новых норм в деятельности будущих педагогов тьютор помогает анализировать, рефлексировать и конструировать деятельность с целью понимания ими своих достижений, осознания проблем, формулировки задач и корректировки действий [1, с. 45].

По мнению Н. А. Костиной, цель деятельности тьютора:

– это обеспечение профессионального развития педагогов, содействие процессу становления профессиональной субъектности, которая является характеристикой профессионально действующего человека, способного самоопределяться по отношению к своей деятельности (производственной или образовательной), готового, рефлексируя, реализовывать профессиональные способы деятельности и занимать по отношению к себе управленческую позицию, самоактуализироваться в профессии через собственное дело, демонстрируя свой потенциал и желание воспользоваться предлагаемыми тьютором ресурсами [1, с. 95].

Предполагаем, что вариативность педагогической практики обусловливает необходимость многоуровневого сопровождения студентов с элементами тьюторства, учитывая особенности двухступенчатой системы высшего профессионального образования: ментор координатор тьютор-координатор (бакалавриат), тьютор-консультант (магистратура). Из представленной цепочки, очевидно, что деятельность тьютора в условиях системы бакалавриат магистратура становится уровневой.

Тьютор-координатор – это преподаватель вуза, который работает в русле профессионального сопровождения будущих педагогов на бакалавриате и выполняет следующие задачи:

- формирует команду студентов-практикантов;
- решает совместно с учебным управлением университета вопросы организации и проведения педагогической практики;
- готовит все необходимые информационные материалы: предоставляет их студентам на стендах и веб-странице педагогического факультета [2, с. 101];
- составляет совместно со студентами индивидуальные планы выполнения программы педагогической практики;
- содействует студентам в период внесения изменений в их индивидуальные учебные планы;
- создает условия для подготовки и проведения со студентами обучающего семинара перед педагогической практикой;
- работает с учителями школ города Карачаевска по направлению их взаимодействия со студентами;
- помогает разрабатывать и апробировать разного рода дидактические материалы;
- проводит мониторинг, экспресс-диагностику;
- организует «педагогические гостиные» для обмена опытом с ведущими учителями республики;
- устраивает тьюторский час;
- обеспечивает проект вариативной педагогической практики (например, портфолио).

Тьютор-супервизор (тьютор-supervisor) организует научно-педагогическую практику и выполняет функции консультанта в магистратуре. Тьютор-супервизор осуществляет следующие виды деятельности:

- разрабатывает проект вариативной научно-педагогической практики составляет спектр образовательных предложений в виде нескольких отдельных программ или комбинаций дидактических средств, которые определяют индивидуальную траекторию практиканта с учетом особенностей выбранной студентом образовательной программы в русле направления магистратуры;
- обсуждает со студентом индивидуальный выбор варианта прохождения практики из предлагаемых организационно-дидактических или дидактико-методических опций;
- составляет график индивидуальных консультаций и проведения научно-педагогических форумов, конференций, панельных дискуссий, рефлексивных практикумов, методологических семинаров;
- обеспечивает обратную связь в разных формах (тьюторский час в том числе);
- составляет аналитические отчеты;
- нацеливает практикантов на проектно - исследовательскую деятельность;
- разрабатывает и организует заключительный симпозиум, посвященный итогам работы магистрантов на научно - педагогической практике.

Разные функциональные обязанности тьютора - координитора и тьютора-супервизора создают предпосылки для различных настроек студентов на деятельность, которая на уровне бакалавриата побуждает координирующий характер взаимоотношений тьютор - студент, а в магистратуре тьютор консультирует студента, который работает в режиме повышенного уровня самостоятельности.

Понятие «ментор» в английском словаре American Heritage Dictionary, по данным исследователя S. Michaels, означает «мудрый и доверительный консультант или преподаватель, который желает поделиться собственным опытом». Программа вариативной педагогической практики предполагает иную позицию преподавателя вуза и другие императивы, которые в основном подразумевают сопровождение процедуры выбора практикантом собственной индивидуальной траектории из спектра образовательных предложений. Такого рода ситуация вызывает необходимость для определения сопровождающего лица, ориентированного на методическую работу. Введение субъекта «ментор» в программу вариативной педагогической практики значимо, так как в рамках инвариантного компонента остается перечень обязательных заданий, которые практикантам необходимо выполнить: например, проведение определенного количества уроков, воспитательных мероприятий. В результате позиция ментора рассчитана на методическое сопровождение деятельности студентов.

Мы поддерживаем динамичную модель сопровождения, однако в нашем случае предлагаем практикантам выбирать вышеперечисленных представителей в качестве координаторов деятельности студентов на педагогической практике. Функции ментора, в свою очередь, транслируются на работу учителей-предметников преподавателей-практиков образовательного учреждения и варьируются в зависимости от видов ролей:

-прагматический анализ уроков (роль наблюдателя);
-составление методических рекомендаций (роль инструктора);
-координирующий;

В то же время стоит учесть, что телефонное консультирование и онлайн консультирование многими консультантами воспринимается как нечто совершенно разное. При этом, зачастую, помощь, оказанная по телефону считается эффективным, а консультация через интернет не только неэффективной, а еще и опасной для клиента [4].

Зайчикова О.В. и Меновщиков В.Ю. в статье «Телефонное и Интернет-консультирование: общие особенности коммуникации на дистанции» показывают, что эти два способа коммуникации имеют больше сходств, чем различий [4].

Наиболее показательным примером эффективности развития и применения психологических онлайн-технологий является деятельность Московской службы психологической помощи населению (МСППН) [2]. Данная услуга онлайн-консультирование в форме ответов на вопросы появилась здесь еще в 2006 г. Начиная с 2011 г., в МСППН начали применяться все виды онлайн-консультирования, используемые на сегодня в России. Вначале преобладало общение через электронную почту, в последующие годы резко возросла доля консультаций, с использованием видео-конференций.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на бурное развитие в последние годы Интернет-технологий, невозможно однозначно утверждать, что психологическое онлайн-консультирование уже достаточно полно используется консультантами в работе. В основном это связано с тем, что существует множество неизученных областей в сфере онлайн-консультирования [1, 8, 9, 14]. Кроме того, на данном этапе, все еще наблюдается «слабость» психологического консультирования в сети Интернет в сфере возможности психолога информативно продиагностировать клиента и оценить его психическое состояние [3]. Этот аргумент чаще всего встречается у тех, кто скептически настроен в отношении онлайн консультирования.

Однако полностью отказаться и остаться в стороне от возможностей, которые открывает онлайн-консультирование, тоже невозможно. Скорее наоборот, грамотное использование онлайн-технологий значительно увеличивает эффективность взаимодействия в системе «консультант-клиент».

В частности, об этом свидетельствует А.И. Донцов в своем фактологически-эмпирическом анализе, где описано, что в том случае, когда психолог приходит в онлайн консультирование из области психологической работы «лицом к лицу», его понимание психологического состояния клиента становится значительно выше чем у консультанта, который изначально работал исключительно в рамках Интернет-консультирования.

Насколько быстро консультант может установить достоверность рассказа клиента о своей жизни и проблеме, зависит исключительно от практического опыта самого психолога, как реального, так и виртуального [3].

Анализ других статей на тему применения Интернет-технологий в психологическом консультировании показывает, что все чаще возникают вопросы о том, каким образом можно повысить эффективность онлайн-терапии. Одним из ответов на этот вопрос, скорее всего будет являться работа, направленная на повышение доверия к современным технологиям. Поводом для возникновения таких выводов стали исследования В.Ю. Меновщикова и М.С. Синельниковой, описанные в работе «Представления московских и региональных психологов о консультировании на дистанции» [10].

Психология

УДК 159.9

аспирант кафедры социальной и клинической психологии
Иванов Владимир Геннадьевич
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары);
доктор медицинских наук, доцент Николаев Евгений Львович
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Аннотация. Проведен обзор литературы на тему актуальных на сегодняшний день вопросов в онлайн консультировании и психотерапии. Насколько успешна дистанционная психологическая помощь? Может ли онлайн консультирование полностью заменить встречи «лицом к лицу»?

Ключевые слова: интернет-терапия, онлайн-консультирование, психологическое консультирование, развитие онлайн терапии.

Annotation. We conducted a review of literature on the subject of topical issues in online counseling and psychotherapy to date. How successful remote psychological help? Can Online Counseling completely replace the meeting "face to face"?

Keywords: online therapy, online counseling, psychological counseling, online therapy development.

Введение. В России, как и во всем мире, продолжают бурно развиваться разнообразные виды и формы психологического консультирования посредством сети Интернет. В большинстве случаев подобный вид психологической помощи является альтернативным в ситуации, когда традиционный способ консультирования или психотерапии является недоступным для людей.

Интернет-консультирование, обозначаемое так же как онлайн-консультирование, может отличаться от очного консультирования формами проведения [5].

Онлайн-консультирование может также применяться как дополнительный инструмент при очном психологическом консультировании, или как независимый, отдельный процесс терапии.

Клиент и терапевт могут встречаться только в онлайн режиме. Онлайн режим может использоваться и как дополнительный инструмент для доставки материалов, статей, важных документов и т.д. в период между встречами специалиста и клиента «лицом к лицу».

Если в самом начале развития онлайн-консультирования дискуссия о нем больше шла в плоскости его полезности и применимости, то на данном этапе фокус сместился на обсуждение вопросов наиболее эффективных способов и направлений психотерапии и организационных моделей [3].

Дистанционная психологическая помощь вполне успешна. Этому свидетельствуют многочисленные исследования эффективности психологических консультаций по телефону [6, 11, 13, 18].

-демонстрация образцов деятельности (роль идеального советчика);
-организация помощи студентам (роль консультанта);
-предоставление конструктивной критики (роль критикующего друга);
-взаимообучение (роль равноправного партнера).
-управленческий контроль учебного процесса в образовательном учреждении (роль менеджера);
-проверка работы обучающихся (роль квалифицированного контролера) [3, с. 346]. Предполагается, что ментор и координатор дополняют работу тьютора, как субъекты преподавания в команде на уровне бакалавриата и магистратуры.

Выводы. В результате многоуровневое сопровождение студентов-практикантов функционирует следующим образом: тьютор составляет спектр образовательных предложений, способствует организации индивидуального образовательного маршрута студента, на основе совместно обсуждаемого перечня вариантов прохождения педагогической практики, подробно объясняя цель, содержание и результат каждой опции.

Кроме того, в наличии у тьютора список людей, которые в соответствии с заблаговременной договоренностью имеют возможность выступить в качестве координаторов студентов и помочь будущим педагогам в подготовке к разному роду деятельности на педагогической практике.

Предлагаемый список тьютор обсуждает с практикантом, и в результате назначается координатор. Далее тьютор определяет ментора педагогической практики из числа преподавателей - практиков образовательного учреждения, который готов к совместному, со студентом планированию уроков, дальнейшему посещению и обсуждению занятий. Подводя итоги, особо отмечаем значимость и перспективность многоуровневого сопровождения студентов в условиях вариативной педагогической практики. В данной статье была осуществлена попытка рассмотреть некоторые ориентиры касательно многоуровневого сопровождения профессионально-педагогической подготовки студентов в условиях вариативной практики с элементами тьюторства. Вышеизложенный материал охватывает в большей степени предложения по внедрению тьюторства в высшей школе и подчеркивает многогранность исследуемого вопроса.

Литература:

1. Бондаревская Е.В., Малащенко А.И. Концепция педагогической практики студентов Ростовского государственного педагогического университета «Мастер-Класс», «Мастер-Школа» // Класс. – 2001. – №1. – С. 2–6.

2. Белокрылова Н. В. Педагогические условия развития гуманистической центрации студентов – будущих учителей: Дис. … канд. пед. наук. – Ижевск: УДГУ, 2007. – 168 с. 3.

3. Колодкина Л.С. Дидактический портфолио как средство организации индивидуального образовательного маршрута будущих педагогов: теоретические и прикладные аспекты: Монография / Удм. гос. ун-т. – Ижевск,2009. – 284 с.

4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 3. М. 1978. С. 24.

Педагогика

УДК: 378

доктор педагогических наук, профессор Бережнова Людмила Николаевна
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Санкт-Петербург);
доктор педагогических наук, доцент Поминова Ольга Леонидовна
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

АНДРАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В АДЪЮНКТУРЕ

Аннотация. В статье обсуждаются возможности повышения эффективности практических занятий с адъюнктами, анализируются дидактическое обеспечение и сопровождение занятий с адъюнктами. Раскрываются андрагогические ориентиры организации практических занятий в адъюнктуре.

Ключевые слова: дидактическое обеспечение и сопровождение учебного процесса, андрагогические ориентиры организации практических занятий.

Annotation. The article discusses the possibility of increasing the efficiency of practical classes with military post graduated students, are analysed didactic support sessions with military post graduated students. Disclosed adragogical guidance of practical training organization in the post graduate school.

Key words: didactic support of the educational process, adragogical guidance of practical training organization.

Введение. Социальным смыслом образования становится развитие личностного потенциала обучающихся, способности самостоятельно определять направления деятельности и находить методы их реализации. Подлинное знание нельзя передать человеку, оно должно быть приобретено им в реализации самостоятельных усилий. Этому способствует на занятиях дидактическое обеспечение. Оптимально обоснованное дидактическое обеспечение занятий во многом определяет успех того, что называют эффективностью.

Обеспечение в педагогике и образовательном процессе употребляется: как последовательность процессуальных действий, способствующих достижению педагогических и образовательных целей; как средства – учебно-методические, технические, программные и др.; как педагогическая поддержка и сопровождение учебного процесса.

Дидактическое обеспечение рассматривают как комплекс взаимосвязанных по дидактическим целям и задачам образования и воспитания разнообразных видов содержательной учебной информации на различных носителях, разработанных с учетом требований психологии, педагогики, валеологии и других наук (Г.С. Итпекова).

Под дидактическим обеспечением Шабанов А.Г. понимает учебно-методический комплекс для формирования информационной культуры личности, построенный на основе современных достижений в области дидактики, психологии, эргономики, информатики и других наук. Он включает в себя совокупность взаимосвязанных по целям и задачам образования и

Вторичная профилактика аддиктивного поведения направлена на выявление и лечение людей с ранними стадиями аддикции, а третичная – на социализацию излеченных от зависимостей личностей.

Выводы. Из вышеизложенного следует вывод, что социально-психологическое воздействие при организации коррекционной работы с аддиктивными личностями должно быть направлено на привитие им: - все рассматривать через призму любви. Учить управлять своими психическими состояниями, приобретать бытийные ценности, формировать бытийные потребности, уметь мобилизовать личностный потенциал, развиваться в своем стиле, в своем алгоритме и быть самим собой.

Охрана прав несовершеннолетних, относящихся к обеспечению их нормального физического и психического развития, требует особой бдительности со стороны государства в лице законодателя. Многие вопросы, в том числе затронутые в нашем исследовании, должны найти свое однозначное решение в новых редакциях УК РФ за сексуальные посягательства в отношении несовершеннолетних, но и на практике применения данных норм.

Литература:

1. Грязнов А.Н. Клаббинг как новая форма зависимости в молодежной среде / А.Н. Грязнов, И.М. Грязнов, Э.Н. Гилемханова // Казанский педагогический журнал - № 1. - 2010. С. 117 – 122

2. Грязнов А.Н. Становление личности в профессиональном образовании: медико-психологический аспект / А.Н. Грязнов, Е.А. Чеверикина, З.Р. Асылова // монография Казань: Медицина, 2009. – 151 с.

3. Грязнов А.Н. “Цереброфотопрограммирование” как культуральноцентрированный способ социально-психологической коррекции больных алкоголизмом / А.Н. Грязнов, В.Д. Менделевич, М.Г. Рогов // Проблемы социальной психологии XXI столетия / под ред. В. В. Козлова. – Ярославль, 2001. – Т. 1. – С. 174-178.

4. Карпов А.М. Личные и административные ресурсы для создания межведомственной системы профилактики наркоманий / А.М. Карпов, Е.Н. Гатцук, А.Т. Бешимов // Журнал наркология. – 2003. –№ 11. – С. 5-7.

5. Менделевич В.Д. Зависимость – норма или патология? Актуальная проблема психологии на современном этапе общественного развития: сборник научных трудов / В.Д. Менделевич; под ред. М.Г. Рогова и В.Г. Иванова. – Казань, 2003. – 243 с.

6. Менделевич В.Д. Клинические формы и единство механизмов формирования расстройств зависимого поведения / В.Д. Менделевич, Р.Г. Садыкова // Наркозависимость и медико-социальные последствия: стратегии профилактики и терапии: Сборник материалов международной конференции / под общ. ред. проф. В.Д. Менделевича. – Казань, 2003. – 245 с.

другие действия самоповреждения. Соответствующие данные среди мальчиков подвергнувшихся сексуальным или развратным действиям в детстве, 8 % имели мысли о самоубийстве и более 33 % сделали попытку самоубийства или выполнили другие действия самоповреждения.

По данным исследователя А.М. Карпова 70 % людей, с которыми в детстве совершали половой акт без их согласия, даже если это не сопровождалось насилием, к 21 году начинают страдать серьёзными психическими отклонениями. Эти отклонения включают маниакально-депрессивный психоз, фобии, посттравматический синдром, алкоголизм, наркоманию, антиобщественное поведение. Более четверти людей пытались совершить самоубийство. При этом психические отклонения наблюдались только у 27 % людей, которые не имели подобного сексуального опыта в детстве[4].

Школьная система поощряет непрерывную напряженную работу по обучению, полностью игнорируя межличностные отношения. В результате у детей не остаётся свободного времени для самопознания, общения, что приводит к отсутствию опыта реальных житейских ситуаций, умения жить в текущем моменте. Ребёнок боится трудностей и всеми силами избегает их. Сохраняя после окончания школы привычные модели избегания трудностей, дети, хорошо учившиеся в школе, часто приобретают тяжелое девиантное поведение. Аддиктивное реагирование особенно легко развивается у учеников школ для одарённых детей, которых помимо школы записывают на дополнительные занятия и в кружки. У них отсутствует всякая возможность инициативы, из-за чего при столкновении с реальной жизнью они реагируют чувством страха и паники вместо мобилизации и поиска выигрышных стратегий. Кроме знаний школьное обучение прививает устаревшие, негибкие убеждения, взгляды, способы реагирования, неприменимые в жизни.

Также немаловажна личность учителя, каковые в сегодняшних условиях не всегда являются достойным примером, особенно в силу профессиональной деформации.

Для эффективной профилактики аддиктивного поведения крайне важно раннее её начало. Поэтому значительное внимание уделяется первичной профилактике – предупреждению возникновения зависимого поведения. Она включает следующие этапы:

Диагностический – выявление детей, личностные особенности которых свидетельствуют о возможности аддиктивного поведения с помощью наблюдения и психологических методик. Для уточнения состава группы риска возможен сбор информации о моделях поведения детей, составе семьи, интересах ребёнка у педагогов. Наблюдение за ребёнком поможет выявить в их речи негативные высказывания о себе, обвинения окружающих, отсутствие личного мнения и интересов.

Информационный – распространение среди детей информации о вредных привычках, сексуальном поведении, методиках борьбы со стрессом, технологиях общения.

Коррекционный – направлен на исправление негативных привычек и взглядов, формирование конструктивного подхода к жизненным трудностям, прививание навыка работы над собой, эффективного общения.

воспитания разнообразных видов педагогически полезной содержательной учебной информации на разных носителях.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи заключена в обсуждении возможности повышения эффективности практических занятий в адъюнктуре. Система высшего образования ставит перед педагогами задачи, связанные с разработкой технологических процессов обучения, их учебно-методического обеспечения и дидактического сопровождения. Решение задач учебно-методического обеспечения процесса обучения требует включения педагогов в проектировочную деятельность, направленную на создание нового по содержанию и структуре дидактического сопровождения. Дидактическое сопровождение процесса обучения – это особый вид профессиональной деятельности педагога, призванный эффективно решать задачи обучения, используя имеющийся личный потенциал обучающихся на основе оказания им помощи и поддержки. Дидактическое сопровождение предполагает не только методически грамотную подачу учебного материала, а проектирование взаимодействия преподавателя и обучающихся, позволяющее подключать образовательную деятельность к поиску учебных действий. Механизмами дидактического сопровождения в современных образовательных организациях являются разнообразные образовательные технологии, которые становятся инструментами эффективного обучения.

Изложение основного материала статьи. Вокруг понимания сути образовательной технологии ведутся серьезные дискуссии, не позволяющие дать однозначное определение. Под технологией понимают конструирование и оценивание образовательных процессов путем учета человеческих, временных и других ресурсов для достижения эффективности деятельности. Образовательная технология – это поэтапная деятельность, максимально в единстве реализующая законы обучения, воспитания и развития в учебно-воспитательном процессе и обеспечивающая достижение ожидаемого результата. Именно поэтому образовательная технология как методическая система отвечает на главный вопрос «Как учить результативно?». Безусловно, эффективность и результативность являются главными показателями преимущества технологии перед другими методическими формами обучения.

В ряду с сочетанием «образовательной» употребляются понятия «технология обучения» и «педагогическая технология». Технология обучения – это целесообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем это имеет место при традиционных методиках обучения (В.В. Сериков). Педагогическая технология – это упорядоченная совокупность педагогических действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата обучения, воспитания и развития личности в изменяющихся условиях образовательного процесса (В.А. Сластенин). В качестве основных характеристик технологии можно признать упорядоченность педагогических действий, управляемость, прогнозируемость, результативность.

Под технологией понимается моделирование и реальный процесс осуществления целостной педагогической деятельности по проектированию, организации и реализации конструктивного взаимодействия преподавателя и обучающихся в направлении достижения поставленных целей. Технологии

обучения направлены на преобразование преподавания и учения на гуманистических принципах, ориентированы не столько на формирование у обучающихся системы знаний, сколько на вооружение их продуктивными способами учебно-познавательной деятельности. Методика отвечает на вопрос «Как учить?», а технология – «Как учить результативно?» (М. Чошанов).

И все-таки, в чем заключается принципиальное различие технологии и методики обучения?

• В методике одни и те же приемы разными преподавателями используются в различных сочетаниях и последовательности.	• Технология задает жесткую последовательность этапов в направлении достижения цели.
• Методика обучения преобразует общие вопросы дидактики с учетом специфики конкретного учебного предмета.	• Технология задает общую стратегию и логику обучения и предполагает перенос на разные предметные области.
• Методика позволяет конструировать учебный процесс так, что в реализации плана занятия занимает разные этапы (в зависимости от типа занятия).	• Технологии обусловливают переход от планирования к сценированию занятия (образовательной ситуации), где все этапы обучения взаимосвязаны.
• Методика чаще алгоритмирует последовательность действий преподавателя и ориентирует на эффективную передачу знаний (преподаватель – субъект, ученики – объекты обучения).	• Технология основывается на специально организованном содействии качественной реализации преподавания и учения (преподаватель и ученики – субъекты обучения).

Требования к технологиям, которые используются как дидактическое сопровождение на занятиях:

- концептуальность (реалистичность цели, возможность решения поставленных задач и обоснование достижения ожидаемых результатов);
- целостность (логика процесса организации деятельности обучающихся и его завершенность, системность и взаимосвязь всех этапов);
- управляемость (целеполагание, планирование, поэтапная реализация, варьирование дидактическими средствами и методами обучения);
- эффективность (гарантирование результатов в условиях обучения и самостоятельного выполнения заданий по оптимальным затратам времени);
- воспроизводимость (переносимость и повторяемость опыта, возможность использования в разных предметных областях, при обучении и самостоятельных видах деятельности) [1, С. 33-35].

Деятельность преподавателя сегодня направлена не на создание условий для освоения обучающимися постоянно увеличивающихся потоков информации, знаний о различных сферах жизни, а на новую организацию учебного труда, самостоятельной образовательной деятельности, которая связывается с выработкой собственного способа вхождения в культуру образовательного взаимодействия на основе владения технологиями рефлексии, понимания, коммуникации.

В текущем (2017) году будет осуществляться первый выпуск адъюнктов очной формы обучения по новым образовательным стандартам, в основу которых положен компетентностный подход. Очевидным становится, что

с аддиктами, необходимо учитывать эти уровни и минимизировать патологические личностные статусы.

Выявлены следующие особенности: - нарушения способности к самозащите как следствие дефицита или искажения интернализации родительских фигур; - непереносимость эмоционального напряжения и психологическая уязвимость, которые затрудняют управление собственными эмоциями и состояниями, воздействуют на самооценку, отношения с окружающими и способность заботиться о себе, адаптивно изменять и контролировать свое поведение; - резкие колебания между переживаниями беспомощности и всемогущества; - преимущественно использование таких механизмов психологической защиты, как избегание и отрицание, распространяющееся на восприятие внешней и внутренней реальности.

Нами определены места первой пробы психоактивных веществ подростками и молодежи это такие как: - вне помещений, в кругу сверстников – 57,0 %; - по месту работы – 1,3 %; - на дискотеке, ночной клуб – 12,6 %; - в поездках на отдых – 6,3 %; - в больнице (во время лечения) – 0,7 %; - на массовых концертах – 0,8 %; - в парке, на пляже – 4,0 %.

Более половины опрошенных нами респондентов показывают, что живут половой жизнью. 51 % респондентов показали, что живут половой жизнью, не имея на данный момент постоянного полового партнера. Из них 38,0 % указывают на начало половой жизни в 14 – 15 лет.

Анализ научной литературы позволяет констатировать, что проблемы правового противодействия сексуальным насилиям является в общем малоизученной. Изучением проблем, связанных с обеспечением противодействия сексуальным посягательствам в отношении несовершеннолетних, занимались такие отечественные ученые, как А.П. Дьяченко, Л.Д. Ерохина, М.А. Ковалева, М.И. Могачев, В.В. Нагаев, В.С. Овчинский, Ю.Е. Пудовочкин, А.В. Решетов, М.А. Семикин, С.Л. Сибиряков, А.А. Ткаченко, Е.И. Цымбал. В настоящее время все сильнее наступает необходимость усиления и ужесточения уголовной ответственности за сексуальные посягательства в отношении несовершеннолетних, а также разъяснения отдельных вопросов практического применения соответствующих статей Уголовного кодекса Российской Федерации. Настала необходимость предложить меры, обеспечивающие половую неприкосновенность несовершеннолетних. Необходимые изменения должны представлять собой взвешенные изменения, вносимые в уголовное законодательство, которые не идут вразрез с системой российского уголовного права, а также общими принципами российского и международного законодательства. Статистика показывает, что каждый пятый ребенок в возрасте от 10-ти до 17-ти лет, пользуясь Интернетом, получил предложения сексуального характера. Каждому четвертому ребенку, вступившему в чатах в переписку со взрослыми пользователями, были показаны картинки и фотографии порнографического характера. Среди долгосрочных опасных последствий сексуальных или развратных действий для ребёнка врачи выделяют: попытки самоубийства, страхи, депрессию, злоупотребление алкоголем и наркотиками, прерывание обучения в школе, стресс, сексуальные расстройства, психические проблемы общего характера. По данным исследования, из девочек, подвергнувшихся сексуальным или развратным действиям в детстве, 17 % имели мысли о самоубийстве и более 30 % сделали попытку самоубийства или выполнили

Выявлены социально-психологические особенности студентов склонных к аддикциям: повышенный уровень внушаемости, тревожность, неспособность адекватно планировать и прогнозировать свой жизненный путь – модель поведения, эгоцентризм, ранимость, нетерпеливость, максимализм.

Проблема зависимого поведения является одной из самых острых и сложных социальных проблем современной России. Что же такое аддиктивное (зависимое) поведение? Зависимое поведение - стремление к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния с помощью употребления психоактивных веществ.

По нашему мнению аддикция – это стойкая сверхценная трудноконтролируемая привычка (внутреннее побуждение) к деятельности: с заранее прогнозируемым негативным эффектом, сопровождаемой изменением настроения, снижением барьера самокритичности, ростом толерантности, абстиненцией с наступающим рецидивом. Аддикция (алкоголь, наркотики и т.д.) переносит своего почитателя из холодной периферии вещей в их сияющую даль, и от туда никто еще не возвращался.

Данная проблема представляется нам из разряда сложных, так как связана с проблемами поведенческой активности, саморегуляции с одной стороны и внутреннего мира личности, его ценностно-мотивационной ориентацией, с другой, которые образуют единый континуум. Сложность заключается еще и в том, что у аддиктивной личности тройственная функциональная зависимость между поведением, внутриличностными характеристиками и внешним окружением в процессе злоупотребления психоактивными веществами получила искажение.

Универсальное определение алкоголизма, наркомании и другим зависимостям нами определяется, опираясь на ценностный мир аддикта. Ценность – это неравнодушное пристрастное отношение субъекта к объекту. По нашему мнению, из вышеизложенного следует, что алкоголизм – это неравнодушное, страстное отношение субъекта к объекту (алкоголю), которая (страсть) наносит вред соматическому, психическому здоровью и социальному окружению. Известно, что страсть к чему – либо ведет к смерти. Таким же образом нами определяется наркомания, сексуальная зависимость, гемблинг и другие аддикции.

Установлено, что аддикции формируются на условно выделенных уровнях: на биологическом уровне (содержание вещества становится паталогической константой, перестраиваются метаболические процессы и формируется потребность в регулярном поступлении вещества). На психологическом уровне. Формируется и обособляется часть личности, аккумулирующая болезненные ценности, смыслы, установки, стереотипы поведения. Происходит личностная диссоциация, а патологическая часть личности – патологическое «Я» - становится контрастной и противостоящей нормативным личностным статусам. На социально-психологическом уровне. На данном уровне – в сфере отношений со значимыми другими лицами - формируются отношения созависимости, значимые другие лица не в силах справиться с болезнью своего партнера, и начинают патологически адаптироваться к ней. На духовном уровне. Зависимый человек теряет духовно-нравственный стержень. Ему становится безразличными такие понятия как вера в Бога, любовь к Родине, патриотизм, забота о людях, сострадание к слабым, больным, самопожертвование. При организации работы

осуществляется перестройка подготовки кадров высшей квалификации в системе военного образования. В содержании образования увеличивается доля практических и самостоятельных видов деятельности. Особое внимание уделяется развитию компетенций как способностей применять знания на практике.

Возникла необходимость изменить стратегии организации самостоятельных видов деятельности, практических занятий, чтобы повысить качество обучения в военных вузах.

Настоящая статья посвящена обсуждению дидактического обеспечения практических занятий с адъюнктами с целью повышения их эффективности.

Приоритетными средствами развития практического, творческого потенциалов адъюнктов можно признать следующие андрагогические условия:

- ✓ проблематизацию содержания учебного материала;
- ✓ диалогизацию процесса обучения;
- ✓ исследовательские задания;
- ✓ учебно-творческую деятельность преподавателя и адъюнктов на паритетных началах;
- ✓ личностное отношение к творческой деятельности;
- ✓ управление учебным процессом на практических занятиях с опорой на опыт адъюнктов.

Для решения поставленных задач в военном вузе используется система средств, обеспечивающих углубление знаний, осознание их практической и социальной значимости. В ходе практических занятий создаются ситуации, стимулирующие проявление инициативы, смелости в принятии решений, критичности мышления, развития творческого потенциала.

Адъюнкты являются взрослыми обучающимися, обладающие жизненным и профессиональным опытом. Для проведения занятий, с этой категорией обучающихся, необходимо учитывать андрагогические ориентиры организации обучения, которые основаны на семи основных «посылах».

«1. Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он обучающийся, а не обучаемый).

2. Взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.

3. Взрослый обучающийся обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.

4. Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы достижения конкретной цели.

5. Взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств.

6. Учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.

7. Процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех этапах: планирования, реализации, оценивания и в определенной мере коррекции» [2, С. 24].

Обучение адъюнктов с учетом андрагогических ориентиров меняет роль преподавателя:

- основной акцент делается на организацию активных видов учебной деятельности;
- преподаватель выступает в роли педагога-менеджера и режиссера обучения, готового предложить адъюнктам минимально необходимый комплект средств обучения, а не только передает учебную информацию;
- учебная информация используется как средство организации учебной деятельности, а не как цель обучения;
- адъюнкт выступает в качестве субъекта деятельности, наряду с преподавателем, а развитие его индивидуальности выступает одна из главных образовательных целей;
- адъюнкту принадлежит ведущая роль на практических занятиях (преподаватель и адъюнкты – субъекты образовательной деятельности).

Закономерно возникает вопрос о дидактическом обеспечении занятий, от которых зависит, в том числе, и эффективность практических занятий.

Цель дидактического обеспечения – создание условий для педагогически активного информационного взаимодействия между преподавателем и адъюнктами.

Дидактическое обеспечение выполняют следующие функции:

- организационная и обучающая;
- контролирующая и коммуникативная;
- корректирующая;
- рефлексивная;
- прогнозирующая и другие.

Организационная и обучающая функции обеспечиваются информационно-содержательным блоком, где информация может быть представлена на разных носителях

Контролирующая и коммуникативная функции осуществляются через контрольно-коммуникативный блок, включающий в себя тесты, вопросы для самоконтроля, вопросы к зачетам и экзаменам, критерии оценивания, график контроля успеваемости и т.д.

Дидактические средства подразделяются условно на группы:

- простые – словесные (учебники и печатные тексты и т.п.), визуальные (модели, картины, диаграммы, карты и т.п.), вербальные и невербальные;
- сложные – механические (фотоаппараты, диаскопы, телескопы, микроскопы), аудиальные (магнитофоны, радио), аудиовизуальные, (видеофильмы, телевидение), компьютерные.

Оптимальность дидактического обеспечения предполагает наличие банка контрольных заданий, тестов для адъюнктов, наличие рекомендаций, анкет для рефлексий.

Эффективное практическое занятие с адъюнктами предполагает не только закрепление существенной новой информации, но и развитие умений отражать знания в схемах, рисунках, способностей самостоятельного поиска ответов на проблемные вопросы, навыков работы с дополнительными источниками и справочной литературой.

Выводы. Таким образом, андрагогические ориентиры организации обучения взрослых способствуют повышению эффективности практических занятий Можно и нужно привлекать адъюнктов к подбору и разработке дидактического обеспечения практических занятий. Тогда эта дидактическая

отсутствие закона). В состоянии аномии для многих членов общества утрачивается значимость социальных и прежде всего правовых норм. Индивид, лишенный эталонных образцов поведения, резко снижает уровень саморегуляции, выходит из-под социального контроля. Аномия, порождающая массовую девиантность, (алкоголизм, наркоманию, сексуальные отклонения и т д.), подготавливает и приближает, по мнению Дюркгейма, социально экономические перемены в обществе.

По мнению исследователей Грязнова А.Н. [3] Никандрова Н.Д. причиной появления девиантного поведения, являются дефекты социализации (деформация механизма) социализации, который, как было сказано выше, в этот период жизни человека ориентирован на определение основных ценностей и смысла жизни. Психологические особенности возраста создают благоприятные условия к тому, что молодежь чаще, чем лица зрелого возраста, создает устойчивые специфические социальные группы алкоголиков, наркоманов, лиц с сексуальными отклонениями и лиц с низкой социальной ответственностью (по В.В. Путину, 2017).

Формулировка цели статьи. Цель исследования: выявить особенности студентов склонных к аддикции, для повышения эффективности коррекционной работы с данным контингентом.

Изложение основного материала статьи. Выборку исследования составили 396 человек, в том чиле 128 наркозависимых в период ремиссии, 138 лиц, страдающих алкоголизмом и 130 здоровых испытуемых, не страдающих ни наркотической, ни алкогольной зависимостью.

Для изучения аддиктивных особенностей личности использовалась методика «Склонность к аддикциям» (авторы А.Н. Грязнов, Е.А. Чеверикина) [2]. Тест «Склонность к зависимому поведению» (автор В.Д. Менделевич) [5], для изучения личностных характеристик использовался метод СМИЛ (адаптирован Л.Н. Собчик). Опросник для выявления ранних признаков алкоголизма (авторы К.К. Яхин, В.Д. Менделевич) [6].

Результаты проведенного эмпирического исследования показали, что у 24,1% студентов высокий уровень склонности к алкогольной зависимости, у 59,7% - средний уровень, а нет склонности к алкогольной зависимости только у 17,2% студентов. Согласно данным, полученным по наркотической зависимости, высокий уровень наблюдается у 27,9% студентов, средний – у 54,8%, а отсутствие склонности – у 16,3%. Высокий уровень склонности к аддиктивному поведению в целом показывают 18,2% студентов, средний – 69,2%, и только 9,6% студентов не склонны к аддиктивному поведению. В рамках изучения склонностей студентов к зависимостям было проведено исследование аутоагрессивного поведения студентов, склонных к зависимости. Выявлено, что студенты с аутоагрессивным поведением более склонны к зависимостям по сравнению со студентами, у которых преобладает гетероагрессия. В ходе проводившихся исследований было также выявлено, что личностные профили склонных к алкоголю и наркомании и больных алкоголизмом и наркоманией, полученные по методике СМИЛ, имеют выраженное сходство, которое будет усиливаться, если не предпринимать меры по профилактике аддикций. В индивидуально-психологических и аддиктивных особенностях зависимой личности, определяющих ее поведение, имеется специфика, выражающаяся в депрессивном стиле мышления, чертах нонкомформизма, лживости, манипулятивном стиле общения с окружающими.

Психология

УДК 370
доктор психологических наук, профессор,
проректор по научной работе Грязнов Алексей Николаевич
УВО «Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);
кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного
права и уголовного процесса Баскакова Василиса Евгеньевна
УВО «Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);
аспирант Шарафиев Эдуард Сулейманович
УВО «Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация. В статье изложены социально-психологические особенности студентов склонных к аддиктивному поведению. Предложено авторское определение аддикции, универсальные определения алкоголизм, наркомания и другим зависимостям. Выявлены социально-психологические особенности студентов склонных к аддикциям: повышенный уровень внушаемости, тревожность, неспособность адекватно планировать и прогнозировать свой жизненный путь – модель поведения, эгоцентризм, ранимость, нетерпеливость, максимализм. Показаны дефекты социализации и пути снижения уровня аддикции.

Ключевые слова: аддикция, аддиктивное поведение, алкоголизм, социально-психологические особенности, ценность, психологическая коррекция.

Annotation. The article describes the socio-psychological characteristics of students prone to addictive behavior. The authors ' definition of addiction, universal definition for alcoholism, drug addiction and other dependencies. Identified socio-psychological characteristics of students prone to addictions: an increased level of suggestibility, anxiety, inability to adequately plan and predict their path in life – a pattern of behavior, self-centeredness, vulnerability, impatience, perfectionism. Shown the defects of socialization and ways to reduce the level of addiction.

Keywords: Addiction, addictive behavior, alcoholism, socio-psychological characteristics, values, psychological correction.

Введение. Актуальность проблемы не вызывает сомнения. В период смены одной формации на другую часто возникают социально-психологические проблемы в обществе. Исследователями Шакуровым Р.Х., Грязновым А.Н. (2004) показано, что это отрицательно сказывается на социально – психологической безопасности государства. Главные элементы, которой – защищенность общества от безнравственности, девиаций: алкоголизма, наркомании и сексуальных отклонений и т.д. Безнравственность, возникновение специфических социальных групп алкоголиков, наркоманов, сексуальных меньшинств – это такие агрессивные вызовы, которые создали серьезные угрозы экономической, политической, оборонной, духовной, физической, а в конечном счете государственной безопасности страны [2].

Ценностно-нормативный кризис общества порождает массовую правовую десоциализацию, которую Дюркгейм назвал аномией (франц. anomie —

задача становиться предметом обоюдного интереса субъектов образовательной деятельности и эффективность занятий повышается.

В настоящее время существует много способов развития познавательной активности адъюнктов. Один из способов – это применение видеофильмов и мультимедиа технологий, которые дают возможность повысить степень активности и привлечь их внимание.

Видео метод используют для передачи знаний, организации контроля, закрепления, повторения, обобщения, он успешно выполняет все дидактические функции.

Использование современных информационных технологий в обучении предполагает использование компьютера как современного средства обучения, повышение роли самостоятельности адъюнктов.

При передачи знания с применением мультимедийных презентаций необходимо опираться на следующие взаимосвязанные принципы: мотивации познания и разностороннего восприятия,

В качестве методов обучения приоритетным является проблемный метод обучения, включающий разработку адъюнктами таблиц, схем, баз данных и т.п., которые могут быть использованы в реальной практике.

Особенность дидактического обеспечения практических занятий заключается в том, что УМК должен способствовать самостоятельному построению адъюнктами этапов решения профессиональных задач, становлению рефлексивной позиции, выбору путей достижения желаемых образовательных и профессиональных результатов.

Литература:

1. Бережнова Л.Н. Технология обучения как механизм дидактического сопровождения урока // Введение в педагогическую практику: Учебно-методическое пособие / Под ред. Л.Н. Бережновой, Т.П. Гуйван, В.И. Щеглова. – СПб.: «Астерион». – 2003. 88 с.

2. Непрерывное образование взрослых: Терминологический словарь. // Научно-методический сборник / Отв. ред. В.Я. Никитин, И.К. Дракина. СПб.: ИПКСПО, 2014. 280 с.

Педагогика

УДК:373. 8
кандидат педагогических наук, доцент Блясова Ирина Юрьевна
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет» (г. Шадринск)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье речь идет о роли социокультурной среды в социализации личности. Рассматривается важность изучения, совершенствования социокультурной среды в развитии личности, раскрываются основные условия её оптимизации.

Ключевые слова: социокультурная середа, социализация, адаптация, ценности, особенности, факторы и условия социализации.

Annotation. In this article we are talking about the role of sociocultural environment in the socialization of the individual. Discusses the importance of learning, improving social and cultural environment in personality development, describes the basic conditions for its optimization.

Keywords: socio-cultural environment, socialization, adaptation, values, characteristics, factors and conditions of socialization.

Введение. В современных условиях Российское общество переживает модернизационные процессы, сопровождающиеся кризисными явлениями в социально-экономической, духовно-нравственной, ценностной сферах. Ценностные ориентации модернизационных реформ носят двойственный и порой противоречивый характер. Конфликтность развития не только не преодолевается, но даже возрастает. При этом принимая не российский, а глобальный масштаб. Социальные проблемы, выраженные состоянием правового нигилизма россиян, трансформацией общественного сознания и поведения под влиянием информационной среды социума, слабостью социальной инфраструктуры, не удовлетворяющей потребностей жителей большинства российских регионов, приводят к асоциальной направленности активности подрастающего поколения. Сохранение сложной социально-демографической ситуации, требует особого внимания к проблемам детства и семьи, вызывает потребность в дальнейшей коррекции всех направлений модернизации, в том числе в сфере молодёжной политики.

Это ставит задачу повышения роли социокультурной среды регионов в социализации подрастающего поколения. Необходимо достигнуть синергетического эффекта всех элементов этой среды, обеспечивающих воздействие на ценностную систему, гражданскую составляющую подростков и молодежи, способную нивелировать негативное влияние современных социальных процессов, достичь такой социализации личности, которая бы удовлетворила не только потребности самой молодежи, но и регионального развития.

В этой связи создание условий для успешной социализации подрастающего поколения становится актуальной проблемой, поскольку социокультурная среда обладает значительным педагогическим потенциалом для личностного становления, социальной адаптации, развития саморегуляции, качественного изменения ценностных ориентаций, культуры, самореализации и приобретает особо важное значение в подростковом возрасте, когда происходит становление жизненных планов.

Трудно не согласиться с мнением Н.Н. Ярошенко [6] о том, что развивающаяся социокультурная среда отражает все особенности отношения к ней, имея в виду, что человек формирует, создает ее. В тоже время без личностного участия среда не может стать фактором социального развития и окультуривания человека.

Изложение основного материала статьи. Современная теория социально-культурной деятельности рассматривает процесс воспитательного воздействия среды комплексно: с точки зрения возможностей использования среды как фактора воспитания и социализации (А.В. Мудрик, В.Г. Бочарова, И.А. Липский, В.Д. Семенов и др.); как приобщение личности к культуре через самосознание, самоопределение (О.С. Газман, Н.Н. Борытко, В.В. Сериков и др.). И в том и в другом направлениях среда может стать направляющей при

эффективности, успешности, надежности, и обладающей собственной динамикой и энергетическим объемом, необходимым для формирования следующих ее структурных уровней.

4. Профессионально-психологический потенциал, сформированный на основе профессионально важных качеств, и представленный совокупностью специальных, социальных, личностных и индивидуальных компетенций энергетически повышает возможности для его реализации и систематического приращения.

5. Накопление профессионально-психологического потенциала происходит в процессе формирования компетентности и предполагает количественное и качественное преобразование собственных знаний и умений субъектом труда, развитие такой совокупности способностей, которые обеспечивают не только возможность успешно выполнять практические действия, но и прогнозировать динамику результатов собственной деятельности.

Литература:

1. Гончарова Н.А. Аксиологическое содержание карьерных ориентаций личности // Проблемы современного педагогического образования. 2016, № 51-2. - С. 318-324.

2. Голубихина Ю.Ю., Гончарова Н.А. Надежность профессиональной деятельности водителей экстремального профиля // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 3 (58). – С. 3-6.

3. Гончарова Н.А., Кобозев И.Ю., Костылева И.В. Психологические факторы коррупционного поведения сотрудников полиции // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России № 3 (67) 2015. – С. 165-170.

4. Караваев А.Ф., Зверев В.О., Гилль В.Р. Формирование психологического потенциала личности сотрудника // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008, № 4. – С. 44-47.

5. Евтихов О.В., Караваев А.Ф. Формирование основ профессионализма и профессиональной компетентности курсантов в вузе правоохранительных органов как педагогическая проблема // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2014, № 1(56). – С. 128-131.

6. Никифоров Г. С. Надежность профессиональной деятельности. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. - С. 40-41.

7. Устюжанин В.Н. Мировоззрение как личностный феномен и его формирование у курсантов и слушателей МВД России в ходе проведения ситуационно-ролевых игр // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 3 (59). – С. 154-158.

8. Ходова Е.А., Гончарова Н.А. Прогноз успешности деятельности руководителей вневедомственной охраны различного уровня, на основе технологии оценки профессиональных компетенций // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016, № 2 (70). – С. 199 – 202.

9. Шаповал В.А., Голянич В.М. Инновационная технология психодинамической оценки компетенций персонала // Управленческое консультирование. 2013. № 5 (53). – С. 020-036.

10. Шаранов Ю.А., Иваницкий А.Т., Шестаков А.Г. Как подготовить «понимающие кадры» для органов внутренних дел: риторико-герменевтический подход // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2015. № 2 (66). – С. 216.

стандартного функционирования сотрудника в конкретной должности. Второй уровень развития компетенций является необходимым, для успешного выполнения повседневных служебных задач, такой сотрудник наиболее эффективен в работе. Третий, высший уровень, является потенциально возможным, и предполагает, что сотрудник не только мастерски владеет своей профессией, но и готов к использованию ее потенциала для формирования новых компетенций.

Таким образом, компетенции и компетентность выступают в качестве условия полноценного раскрытия профессионально-психологического потенциала, а также обеспечения качества исполнения трудовых обязательств, и прогноза эффективности выполнения оперативных задач. В то же время сформированные компетенции одновременно являются устойчивой частью личности, представляя собой поведенческие модели, стандарты поведения, которые работник может использовать для дальнейшего совершенствования компетентности. При этом в структуру компетенций входят и личностные составляющие, по которым и производится оценка, например, ценностной ориентации и направленности личности. Так как компетенции по своей сущности относятся к показателям трудовой деятельности, его результатам, то именно в их формировании и накоплении кроется основной потенциал сотрудника, который вполне можно развивать, даже при некотором лимите профессионально важных качеств, выявленном на этапе обучения.

Такая возможность реализуется в последовательности от использования потенциала профессионально важных качеств, овладения компетенциями, при постоянной оценке собственной деятельности, самоконтроле и саморегуляции, до объединения отдельных компетенций в целостную систему компетентности. В практической деятельности это может быть представлено в виде кольцевой схемы, где за счет профессионально важных качеств, постоянно расширяется круг компетенций. Этот механизм обеспечивает потенциальное увеличение энергии психических процессов, что, в конечном итоге, способствует переходу на новый, качественный уровень – уровень компетентности. И субъект, в данном случае, преобразуется сам без опоры на «внешние знаково-символические средства т.к. таковым является сам человек, преобразовавшийся под влиянием внешних знаковых (культурных) образований и создавший новые способы индексации, замещения, кодирования или моделирования» [10, с. 216].

Выводы:

1. Между профессионально важными качествами, профессиональными компетенциями и профессионально-психологическим потенциалом сотрудника полиции существует тесная взаимосвязь, обеспечивающая накопление энергии устойчивых свойств личности в превращенном виде, формирование новых, качественных структур из разряда компетенций на основе механизмов саморегуляции и самоконтроля.

2. Профессионально важные качества являются инструментом, при помощи которого происходит первичное освоение новых для субъекта элементов профессиональной деятельности, обеспечивая возможность приобретения компетенций, формирования компетентности и накопления энергии профессионально-психологического потенциала.

3. Компетенции составляют основу профессиональной компетентности, проявляющейся только в условиях практической деятельности в показателях

условии ее наполнения различными формами культурной деятельности и ценностно-смысловым содержанием, соответствующим ментальности народа и традициям отечественной культуры.

На снижение уровня ценностно-смыслового содержания социокультурной среды влияют (М.А. Ариарский, В.Е. Триодин, Н.Н. Ярошенко):

– нехватка у семей средств для включения детей в культурно-досуговую деятельность;

– сокращение сети социально-культурных учреждений;

– слабая подготовленность кадров к работе в культурно-досуговой структуре, что снижает уровень культурных услуг в среде;

– не созданы условия для привлечения социальных партнеров, деловой элиты в масштабах поддержки культуры во всех сферах жизнедеятельности человека;

– недостаточное количество наукоемких социально-культурных технологий, которые бы значительно обогатили социально-культурную деятельность в среде.

Таким образом, мы сталкиваемся с противоречием, так как с одной стороны социально-культурная деятельность, ценности и смыслы культуры направлены на укрепление, сплочение общества, способствуя гармоничному развитию личности, а с другой стороны – в социокультурной среде не может сегодня в полной мере быть обеспечено развитие личности и сети культурных учреждений с силу слабости социально-экономического развития общества и государства.

Вышесказанное позволяет вести речь о необходимости специально организованной социокультурной среды (М.С. Каган [4]), в рамках которой будет эффективно протекать процесс социализации подростков, что связано с проектированием и последовательной реализацией педагогических циклов, способствующих социальной интеграции индивида через формирование социальных качеств с одновременным предоставлением индивиду возможности в безопасной среде накопить опыт переживания позитивных актов культуросозидания и культуротворчества. Культура в этом случае, как результат деятельности (индивидуумов, социальных групп, институтов, общества в целом), представляет собой сумму ценностей, норм, смыслов, знаковых систем, характерных для социальной общности и выполняющих функции ориентации, обеспечивающих консолидацию сообществ, индивидуальную идентификацию личности.

Изучение работ М.А. Ариарского, Ю.А.Стрельцова, А.В. Соколова, Г.М.Казаковой позволило проанализировать и представить собственное понимание понятия социокультурная среда.

Социокультурная среда рассматривается как ближайшее окружение человека, как интегрирующая система условий развития личности, способная к её изменению, противостоять или минимизировать факторы девиации и самой изменяться под воздействием человека.

В науке сложилось несколько направлений изучения проблем социокультурной среды, которые исследуются в социально-философском, социологическом, этнологическом, социально-психологическом и других аспектах.

Так, в социально-философском контексте социокультурную среду исследует М. Вебер, поставивший в центр понимания социокультурной среды этическую проблематику.

С социологических позиций социокультурная среда представлена в исследованиях Ю. Кулюткина (как система материальных и духовных условий, в которых формируется и реализуется личность, среда диалектически связана с каждым человеком, они развиваются параллельно, индивиды оказывают влияние на среду, и наоборот, взаимодействуя таким образом, они изменяются) [5].

В социально-психологическом контексте социокультурная среда – часть социально-экономического и культурно-образовательного пространства региона, с помощью которой могут осуществляться социализация (процесс развития индивида при его взаимодействии в ходе жизнедеятельности с социокультурной средой, обогащающей его как самореализующуюся личность) и инкультурация (процесс освоения индивидом способов мышления и действий, составляющих культуру и отличающих его общество от других человеческих групп) личности.

Среда выступает:

– как целостная социокультурная система, способствующая распространению новых культурных ценностей, стимулирующая групповые интересы, активизирующая взаимодействия (П. Бурдье, Ю.Г. Волков, В.С. Поликарпов и др.);

– как способ трансформации внешних отношений во внутреннюю среду (А.В. Мудрик, В.Г. Бочарова и др.);

– как способ жить и развиваться, создавать мир заново, в ней есть сила и действие (Б.Н. Юсов);

– как формирующие механизмы отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта и приобретения новых качеств, необходимых человеку для жизни (Л.П. Буева);

– как внутренний мир человека, в качестве особой среды – «микрокосма» (Е.В. Бондаревская).

Социокультурная среда представляет собой сложное многоуровневое образование, в рамках исследования которого существует два базовых подхода: как совокупности выделенных на макроуровне факторов, влияющих на формирование конкретной личности; и как сферы непосредственно влияющих на личность взаимодействий, микросреды, в которой она действует и осуществляет коммуникацию. В последнем случае важное значение имеет способ, которым личность интериоризирует факторы внешней среды, представляющей собой специфический фокус, в котором они преломляются. Теоретические установки такого рода становятся основой для исследований педагогической направленности, осмысливающих, как взаимодействие со средой влияет на осуществляющуюся в ней деятельность.

Важно то, что социализация подростков как составная часть социально-культурной деятельности, обеспечивается через вхождение подростков в общее жизненное пространство путем усвоения знаний об окружающем мире (норм нравственности, морали, ценностных характеристик общения) и принципов деятельности (взаимодействия, познания и трансформации артефактов окружающего мира), а так же через формирование личностно-индивидуального смысла жизни, композиции нравственных и моральных императивов личности, реализации уникального жизненного пути.

показатель успешности и надежности сотрудника. Все это пока в потенциях. Только в реальной практической деятельности будут приобретены необходимые специальные компетенции в виде способности к поиску, сбору и оценке криминалистически значимой информации, знаний особенностей осмотра места происшествия, специфики допроса и опроса граждан, умений составлять процессуальные документы. Существенное значение в данном виде компетентности имеют знания информационных свойств различных материальных объектов, способность к восстановлению события происшествия по имеющейся информации, переработке информации и принятию решения, выдвижению гипотез, версий и разработки планов расследования, а также общая направленность на раскрытие преступления.

Специальной компетентностью являются умения в области удостоверительной деятельности, связанные с необходимостью зафиксировать информацию, полученную в ходе поисковых и реконструктивных действий в виде протоколов, постановлений, вопросов. Специальная компетентность подразумевает также наличие у субъекта умений владения профессиональной письменной речью. Существенными для правоохранительной деятельности являются компетенции, связанные с навыками быстрого перевода устной речи в письменную, навыками кодирования информации во внутреннем плане.

Анализ социальных компетенций показывает, что их основу составляют определенные базовые условия в виде профессионально важных качеств, таких как психическая устойчивость, уравновешенность процессов возбуждения и торможения, стрессоустойчивость, социальная эргичность, как свойство темперамента. Это первичный потенциальный уровень, способствующий формированию коммуникативной компетентности, при которой в реальной деятельности субъект демонстрирует способность использовать в общении разнообразный репертуар коммуникативных средств, умение устанавливать психологический контакт, применять коммуникационные техники, управлять взаимодействием, оказывать влияние, разрешать конфликтные ситуации. Социальная компетентность выражена и в способности непосредственного руководства людьми при решении профессиональных задач, при организации совместной работы с различными должностными лицами, правоохранительными органами и другими сторонами юридического труда. Умение работать с людьми является одной из важнейших компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную коммуникацию с гражданами различной категории и получать необходимую информацию при расследовании преступлений. Сотрудник полиции часто является руководителем процесса расследования, выступает как организатор борьбы с преступностью, как правовой пропагандист, участник предупредительных действий в работе с населением, как специалист, участвующий в перевоспитании.

Область личностных компетенций формируется на основе профессионально важных качеств, представленных в виде свойств ответственности, нормативности, интеллекта, ценностной направленности личности. Современные исследования индивидуально-личностных компетенций показывают, что развитие той или иной компетенции в профессиональной деятельности может оцениваться с точки зрения определенных уровней [8]. Так на базовом уровне, достаточном для выполнения деятельности, владение компетенцией является условием

жизненного опыта, что определяется в процессе аттестаций и оценки кадров [1; 8]. Следует отметить, что в настоящее время практика оценки кадров в системе МВД России на основе проверки профессионально важных качеств кандидатов на службу и сотрудников, широко распространена. Однако ориентация только на систему профессионально важных качеств не позволяет в полной мере использовать потенциал личности сотрудника. Поэтому в современных условиях все активнее разрабатываются технологии, на основании которых появляется возможность обеспечить создание профилей профессиональных должностных компетенций, формирование информационной базы компетенций, в соответствии с требованиями должности [8].

Широко известный термин «профессионально важные качества» означает такие особенности личности, которые являются ведущими для выполнения деятельности в конкретной профессии в целом. При этом условия деятельности в конкретной должности, как правило, во внимание не принимаются. Профессионально важное качество по-прежнему выступает в качестве надежного и проверенного маркера оценки профессиональной пригодности и профессионализма. Вместе с тем, для конкретной специализации, наиболее актуальным в современных условиях является такой комплекс качеств, умений и опыта, который может быть реализован только в реальной профессионально-поведенческой форме. Это значит, что выпускник учебного заведения, обладающий показателями интеллекта в виде высоких баллов в дипломе, не всегда становится компетентным специалистом, и переход его профессионально важных когнитивных качеств в необходимые компетенции может и не осуществиться. В связи с этим понимание термина «компетенции» является намного шире понятия профессионально важных качеств и обозначает свойства, важные для эффективной работы данного сотрудника именно в специфической должности, в конкретной производственной структуре.

Профессионально важные качества востребованы в профессиональной деятельности в общем значении, во многих сферах юридического труда и включают многоаспектные физические характеристики, специфические медицинские показатели состояния нервной и сердечно-сосудистой системы, физиологические значения скорости реакций, особенности внимания, психологические характеристики свойств личности, темперамента, характера, способностей и направленности.

Под «компетенцией» же понимают развитые на основе полученных знаний, умений и навыков способности, которые внешне наблюдаемы в процессе реальной профессиональной деятельности в виде успешных действий, операций, поведения, поступков и определяют эффективность и надежность специалиста в установленной специфичной должности. Компетенции представляют собой развитые профессионально важные качества, более высокий их уровень и диапазон, сочетание качеств, конкретность и частность, энергетичность и практическую направленность. Например, для выполнения специальных действий, связанных с поиском и сбором информации, субъекту правоохранительной деятельности необходимы такие профессионально важные качества, которые отражают его познавательные возможности: качества внимания, памяти, мышления, воображения. Это базовое условие для данного вида деятельности, но не

Б.Н.Алмазов, В.Г.Бочарова, Ю.С.Бродский, О.Б.Ершова, П.П. Терехов и др. объясняют важность исследования социально-культурной среды следующими обстоятельствами:

- ростом количества и рецидивным характером преступлений подростков;
- снижением эффективности традиционных методик воздействия на сознание и поведение личности подростков;
- недостатком использования в современных образовательных учреждениях возможностей инновационных технологий профилактики и коррекции отклоняющегося поведения;
- слабой разработанностью методологических и технологических основ средового подхода в профилактике и коррекции девиантного поведения;
- недостаточным использованием социализирующего влияния культурно-досуговой деятельности как важного ресурса средового подхода.

Исходя из вышесказанного следует, что важным условием предупреждения и коррекции девиантного поведения подростков становится управляемая педагогически организованная социально-культурная среда, которая выступает как условие формирования и социализации личности и её духовного развития.

Социокультурная среда является не только важным условием формирования и социализации личности, но и определяет активную позицию подростка по освоению и формированию его жизненного пространства (А.Д.Жарков, О.Б.Ершова, П.П.Терехов, Д.В.Шамсутдинова и др.). Исследователи Л.Г.Брылева, А.Д.Жарков, Л.С. Жаркова, И.Л.Савченко, А.А.Сукало, Б.А.Титов, В.А.Шаповалов, В.Е.Триодин и др. раскрыли механизмы, особенности и условия социализации и самореализации личности в сфере свободного времени, а так же показали положительное и отрицательное воздействие социокультурной среды на формирование личности подрастающего поколения.

В условиях конкретного региона, в зависимости от характера, интенсивности проблем и имеющихся ресурсов, те или иные составляющие социокультурной среды могут выступать в качестве приоритетных направлений культурной политики. Курганская область, являясь частью социокультурной системы России и самостоятельным субъектом Российской Федерации, обладает немалым педагогическим потенциалом для реализации задач социализации подростков. Можно выделить следующие основные возможности социокультурной среды региона в социализации и самореализации подростков:

- модернизация образовательной системы, в том числе системы дополнительного образования, обеспечивающей разностороннее интеллектуальное, духовно-нравственное, гражданско-патриотическое развитие подростков, в том числе поддержку наиболее способных и талантливых;
- организация массовых молодежных движений, ориентированных на формирование гражданских ценностей у подростков (кадетское, мариинское);
- участие подростков в общественно-политической жизни региона (молодежный парламент, молодежное правительство);
- проведение клубной работы по обеспечению межнационального мира и сотрудничества (Клубы межнациональной дружбы);

- популяризация традиционной народной культуры, способствующей национальной и культурной самоидентификации подростков;
- реализация социально значимых проектов, позволяющих раскрыть творческий потенциал подростков («Интеллектуал Зауралья», «Академия РОСТа», «Малая академия наук»);
- использование исторического наследия для обеспечения преемственности поколений, сохранения исторической памяти и обозначения активной жизненной позиции (музейная работа, поисковые отряды, исторические квесты, акции памяти и др.);
- создание условий для трудовой деятельности подростков, в том числе в рамках волонтерского движения;
- внедрение современных социальных технологий с целью профилактики правонарушений.

Наряду с имеющимися возможностями следует сказать и о причинах, которые снижают уровень ценностно-смыслового содержания социокультурной среды региона:

- низкий уровень социально-экономического развития региона: среди 85 субъектов РФ Курганская область имеет невысокий экономический потенциал и является дотационной; на конец августа 2016г. по среднедушевому денежному доходу населения занимает 64 место;
- высокий уровень безработицы (по уровню безработицы находится на 60 месте);
- низкие доходы населения, миграция молодёжи в другие регионы;
- низкий уровень общественного правосознания и правовой культуры;
- кризис института семьи характеризуется ростом доли неформальных, неполных и неблагополучных семей;
- сохраняются риски бедности для многодетных, неполных семей, семей, воспитывающих детей-инвалидов.

Названные факторы могут выступать в качестве причин девиантного поведения.

Условиями оптимизации социально-культурной среды образовательного учреждения в системе профилактики девиантной активности подростков выступают:

- комплексное целевое взаимодействие педагога с учащимися при активной включенности семьи, учреждений основного и дополнительного образования, социально-культурных институтов;
- использование интегративно-деятельностного подхода как теоретико-методологической основы данного процесса;
- наличие подготовленных специалистов;
- выбор средств педагогического воздействия, адекватных возрастной и индивидуально-психологической специфике подростков;
- разработка и внедрение личностно ориентированных программ социально-культурного воспитания, предусматривающих активную позицию подростков и молодежи в процессе формирования ценностных ориентаций; способствующих саморазвитию личности, самореализации ее потенциала;
- воздействие различных компонентов социально-культурной среды на формирование ценностных ориентаций личности через образовательную, эмоционально-волевую, мыслительную, творческую деятельность подростков и молодежи [2].

действуя по принципу механизма «кольцевой схемы», и в соответствии с теорией надежности, представляет собой «замкнутый контур самоуправления» [6, с. 41].

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи заключается в необходимости установить взаимосвязь профессионально-психологического потенциала личности и профессиональных компетенций, составляющих основу компетентности. Все эти феномены формируются в реальной практической деятельности субъекта не с «чистого листа», а на основе имеющихся возможностей - уровня развития качеств, важных для определенной профессии, подвергающихся изменению, самокоррекции, и обладающих энергетическими и динамическими характеристиками. В связи с этим значимой задачей является установление этих характеристик и конкретизация каждого из рассматриваемых явлений профессионально важных качеств, профессиональных компетенций и профессиональной компетентности.

Изложение основного материала статьи. Понятие «профессионально-психологического потенциала» в юридической психологии применяется для обозначения совокупности психических качеств личности сотрудника, необходимых для дальнейшего развития в профессии, и совершенствования профессиональных навыков и умений. В психологической литературе понятие психологического потенциала чаще всего понимается в качестве возможностей человека и его резервов - волевых, интеллектуальных, креативных, духовных [4; 5]. Потенциал предполагает не только наличие отдельного качества, но и энергетическую составляющую всех качеств, позволяющих обеспечить взаимодействие субъекта труда и профессии, достижение профессионализма, сохранение профессиональной активности и профессионального здоровья [9].

Психологический потенциал личности сотрудника полиции представлен множеством компонентов, которые группируются по различным основаниям:

- потенциал направленности личности, включающий мотивацию личности, совокупность потребностей, ценностей, нравственных установок;
- потенциал эмоционально-волевой, обеспечивающий управление собственными эмоциональными проявлениями и способность к принятию решений;
- потенциал компетентностный, включающий знания, умения, навыки, творческие способности, способности к коммуникации, интеллектуальной деятельности, оперативного решения профессиональных задач.

Совокупность данных компонентов, их гармоничное сочетание, обеспечивает, во - первых, активность, целенаправленность и успешность деятельности сотрудника полиции, во - вторых, способность применить профессионально важные психологические ресурсы в любых условиях деятельности, в том числе нестандартных, стрессогенных и экстремальных, в - третьих, возможность сформировать необходимые профессионально-психологические компетенции и накапливать потенциальную энергию для развития следующего уровня компетентности. Это выступает необходимым условием, позволяющим объективно оценить качество деятельности и надежность субъекта труда [2; 3].

Содержательно, перечисленные параметры потенциала представляют собой определенный уровень развития профессионально важных качеств, профессиональных знаний, умений, навыков и совокупность накопленного

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук, доцент Гончарова Наталья Андреевна
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы, возникающие в толковании и понимании различий профессионально важных качеств, профессиональных компетенций и профессиональной компетентности. Выделяются и описываются содержательные характеристики профессионально-психологического потенциала личности сотрудников полиции, частью которого выступает потенциал компетентностный, базирующийся на фундаменте профессионально важных качеств. Производится сравнительный анализ характерных особенностей профессионально важных качеств и компетенций. Обосновывается положение о профессионально-психологическом потенциале личности как постоянном энергетическом источнике формирования профессиональной компетентности.

Ключевые слова: психологический потенциал, профессионально важные качества, профессиональные компетенции, профессиональная компетентность, виды компетентности, надежность деятельности.

Annotation. In article the problems arising in interpretation and understanding of distinctions of professionally important qualities, professional competences and professional competence reveal. Substantial characteristics of professional and psychological potential of the identity of police officers as which part potential competence-based acts, based on the base of professionally important qualities are allocated and described. The comparative analysis of characteristics of professionally important qualities and competences is made. The provision on the professional and psychological potential of the personality as a constant power source of formation of professional competence is proved.

Keywords: psychological potential, professionally important qualities, professional competences, professional competence, types of competence, reliability of activity.

Введение. Проблема профессионально-психологического потенциала субъекта труда является актуальной для многих сфер профессиональной деятельности, связанных с повышенной эксплуатацией психических ресурсов личности. Для сферы правоохранительной деятельности, отличающейся напряженностью и влиянием стрессогенных факторов на работоспособность сотрудников, поддержание и сохранение профессионально-психологического потенциала выступает в качестве одного из основных направлений в обеспечении эффективности и надежности. Потенциал, имеющийся у сотрудников к началу трудовой деятельности, в основном представлен совокупностью профессионально значимых качеств и отдельных компетенций, приобретенных в процессе обучения. В практической деятельности нарабатываются специальные способности, формируется компетентность, сущность которой и выступает в качестве основного потенциала, который

- блокирование неблагоприятных воздействий и деструктивных факторов внешней среды.

Важнейшим условием оптимизации социально-культурной среды является взаимодополнение учебно-образовательной и досуговой деятельности.

В монографии «Педагогическая культурология» М.А. Ариарский [1] подчеркивает важность соединения культурологического с педагогическим, что даст новое представление о социокультурной среде как таковой, о формированиях таких направлений научного поиска как социально-культурная деятельность, прикладная и педагогическая культурология. Эти научные дисциплины в согласии с практикой значительно обогатят культуру человека и культурную среду.

Реализуя потенциал среды, изменяя связи и отношения подрастающего поколения со средой, совершенствуя деятельность образовательных учреждений, важно создавать дополнительные возможности для развития и самореализации личности. Выходя за рамки учреждений культурно-досугового типа, среда расширяет педагогическое пространство, охватывая своей социально-культурной деятельностью все социальные институты.

Выводы. Таким образом, важную роль в социализации личности играет оптимизация социально-культурной среды, которая для подростков является основной сферой жизнедеятельности, так же гармонизация внутренней среды личностного развития (корректировка ценностно-нормативной сферы личности, усиление социальной направленности интересов и поведения; компенсация личностных особенностей подростков, определяющих предрасположенность к девиантному поведению; повышение культуры «личностной безопасности» - овладение личностью техниками защиты от влияния внешних провоцирующих факторов среды, сохранения нормативных параметров образа жизни подростков.

Литература:

1. Ариарский, М. А. Педагогическая культурология [Текст]: [монография: в 2 т.] / М. А. Ариарский; М-во культуры Рос. Федерации, С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств, Гос. музей-памятник «Исаакиевский собор». – Санкт-Петербург: Концерт, 2012. – Т. 1: Методология и методика постижения культуры. – 399 с.

2. Ершова, О. Б. Социально-культурная среда как фактор формирования ценностных ориентаций подростков и молодежи [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ершова Ольга Борисовна. – Тамбов, 2007. – 282 с.

3. Жарков, А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности [Текст]: учеб. для студентов вузов культуры и искусств / А. Д. Жарков. – Москва: Издат. дом МГУКИ, 2007. – 480 с.

4. Каган, М. С. Философская теория ценности [Текст] / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: ТОО ТК "Петрополис», 1997. – 205 с.

5. Кулюткин, Ю.Н., Бездухов, В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя[Текст] / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов Бездухов. – Самара: СамГПУ, 2002. – 400 с.

6. Ярошенко, Н. Н. Педагогические парадигмы теории социально-культурной деятельности [Текст]: дис. … д-ра пед. наук / Ярошенко Николай Николаевич. – Москва, 2000. – 414 с.

Педагогика

УДК: 376.2

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И РАЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТОВ В РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Аннотация. В статье раскрывается соотношение функций эмоциональной и интеллектуальной сферы в управлении поведение школьников с интеллектуальной недостаточностью. Доказано влияние интеллектуальной недостаточности на ослабление эмоциональной регуляции поведения школьников, обусловленное умственной отсталостью и задержкой психического развития.

Ключевые слова: школьники с интеллектуальной недостаточностью, нарушения поведения, регуляционные механизмы поведения, соотношение эмоционального и рационального компонентов регуляции поведения.

Annotation. The ratio of functions of the emotional and intellectual sphere in the control of the behavior of schoolchildren with intellectual insufficiency is revealed in this article. Influence of intellectual insufficiency on the weakening of emotional regulation of behavior of schoolchildren caused by intellectual backwardness and a delay of mental development is proved.

Keywords: students with intellectual disabilities, behavioral disorders, regulatory mechanisms of behavior, the relationship of emotional and rational components of behavior regulation.

Введение. Гармоническое соотношение интеллектуального и эмоционального компонентов регуляции поведения представляет собой одно из важнейших условий развития личности ребенка. Недооценка этого условия ведет к преувеличению внимания к одностороннему развитию интеллекта, что не дает возможность понять особенности самого мышления и управления его развитием, кроме того это не дает возможность уяснить роль эмоций как мощного регулятора поведения человека: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления… Точно также, кто оторвал мышление от аффекта, тот наперед сделал невозможным обратного влияния мышления на аффективную сторону психической жизни» [4, с. 54].

Формулировка цели статьи. Очевидно, что нарушения поведения школьников с интеллектуальной недостаточностью, как правило, обусловлены целым комплексом факторов, среди которых ведущим является собственно церебрально-органическая недостаточность и вызванные ею вторичные нарушения, в частности несовершенство функционирования эмоциональной регуляции поведения. Следовательно, чтобы понять какое место занимают эмоции в управлении поведением ребенка и определить направления

Выводы. Таким образом, на основе проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы. Мы обнаружили тесные взаимосвязи показателей психологических особенностей сотрудников полиции, переживающих кризис профессионального развития, которые образуют три фактора: «Эмоционально-волевые характеристики», «Эмоциональное выгорание» и «Тревожность». Наиболее весомые психологические конструкты включают в себя следующие по значимости социально-демографические и психологические характеристики: эмоциональную устойчивость, развитые волевые характеристики, высокий уровень субъективного контроля в области неудач, синдром эмоционального выгорания, стаж службы в органах внутренних дел не более трех лет, эмоциональный дискомфорт, связанный с недостатком активности, проблемами межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности, уверенность в надежности места прохождения службы, конформность, чувствительность и неудовлетворенность собой.

Полученные в ходе исследования эмпирические данные могут быть рекомендованы для решения практических задач психологического сопровождения сотрудников органов внутренних дел МВД России в кризисных ситуациях при проведении с ними консультативной и психокоррекционной работы. А также при разработке программ тренингов и учебно-методических комплексов по дисциплинам «Психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности сотрудников ОВД», «Организация психологической службы ОВД», «Клиническая психология», «Психология развития, возрастная психология», «Психология здоровья», «Психология личности» в образовательных учреждениях МВД России.

Литература:

1. Волосевич Д.Б. Кризисные явления на разных этапах карьеры государственных служащих: диссертация канд. психол. наук: 19.00.13 Рос. акад. государственной службы при Президенте РФ, 2001 – 165 с.
2. Голубева М. Г. Психологические факторы преодоления кризисов профессионального становления юношей и девушек: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 Астрахань, 2006.
3. Горелова Г.Г. Профессионально-личностная реадаптация в условиях кризиса: диссертация д-ра психол. наук: 19.00.03 Моск. гос. ун-т им. М.В.Ломоносова, 2002.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Екатеринбург: УГППУ, 2013. 244 с.
5. Ливехуд Б. Кризисы жизни - шансы жизни. Калуга: Духовное познание, 2014. 224 с.
6. Петраш М.Д. Кризисы профессиональной жизни в контексте развития взрослых: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 СПб, 2004.
7. Пряжникова Е.Ю. Психология труда. Теория и практика. – М.: Юрайт, 2014, 528 с.

Таблица 4

Психологические особенности сотрудника полиции, переживающего КПР, составившие фактор «Тревожность»

№ п/п	Психологические особенности	Факторная нагрузка
1.	Пол	0,73
2.	Психологическая защита по типу проекции	-0,68
3.	Возраст	-0,68
4.	Контроль	0,62
5.	Стаж	-0,59
6.	Жесткость/ Чувствительность	0,55
7.	Астеническая тревожность	-0,52
8.	Морально-нравственные аспекты	0,50
9.	Спокойствие/ тревожность	0,47
10.	Недостаток активности	0,46
11.	Проблемы в общении с коллегами	0,42
12.	Проблемы с местом работы из- за половой принадлежности	0,42
13.	Беспокойство о надежности места работы	-0,41

Структуру фактора «Тревожность» составили следующие психологические особенности сотрудников полиции, переживающих КПР: возраст, контроль, стаж, жесткость, отсутствие астенического компонента тревожности, ориентация на морально-нравственные аспекты, спокойствие, недостаток активности, проблемы в межличностных взаимоотношениях с коллегами, проблемы с местом работы из-за половой принадлежности, низкая степень беспокойства о надежности места профессиональной деятельности.

Как мы видим, в фактор «Тревожность» наряду с психологических особенностей полицейских вошли и их социально-демографические характеристики: возраст и стаж. Так, мы можем описать сотрудника полиции, переживающего КПР, как, молодого сотрудника со стажем работы не более трех лет. В структуру его характерологических особенностей вошли чувствительность и тревожность. Он впечатлительный, романтичный, эмпатийный, обладающий развитыми эстетическими интересами, ранимый, несколько неуверенный в себе, склонный к предчувствиям, чувствительный к общественному одобрению, направленный на морально-нравственные аспекты своей профессии.

В сфере своей профессиональной деятельности у сотрудника полиции беспокойство вызывают недостаток активности, проблемы в общении с коллегами и гендерные затруднения. Важно отметить, что полицейский, переживающий КПР, не испытывает эмоционального дискомфорта по поводу стабильности и надежности своего места работы. По нашему мнению, это может указывать на его убежденность в том, что он востребован как профессионал и в других сферах профессиональной деятельности.

коррекционной работы, необходимо учитывать степень и характер нарушения интеллекта и качественные особенности эмоциональной сферы школьников.

Изложение основного материала статьи. В отечественной психолого-педагогической науке эмоциональные процессы человека длительное время исследовались значительно менее интенсивно, чем познавательные. Эмоциональная регуляция поведения тесно связана с функциями эмоций. Наибольший интерес для нас представляют регуляционные функции. Одной из основных признается функция оценки окружающей действительности. При этом эмоции отражают не только биологическую, но и личностную значимость внешних стимулов, ситуаций, событий для человека. Из оценки происходящего может следовать немедленное побуждение к действию (В.К. Вилюнас).

С санкционирующей функцией связан процесс принятия решения. Наиболее ярко эта функция проявляется при конкуренции мотивов, при выделении доминирующей потребности, которая и определяет поведение (С.Л. Рубинштейн). Регулирующая функция заключается в сосредоточении на предметном содержании, имеющем эмоциональную окраску. Выделяются две взаимодополняющие функции, представляющие собой частные случаи общего регулирующего их влияния. Речь идет о влиянии эмоций на накопление и актуализацию индивидуального опыта. Накопление, обсуждаемое под разными названиями: закрепление-торможение (П.К. Анохин), следообразование (А.Н. Леонтьев), подкрепление (П.В. Симонов), указывают на способность эмоций оставлять следы в опыте индивида, закрепляя в нем те воздействия и удавшиеся (неудавшиеся) действия, которые их возбудили. Особенно ярко следообразующая функция эмоций проявляется в случаях экстремальных эмоциональных состояний (А.Р. Лурия). Но сам по себе след не имел бы смысла, если бы не было возможности использовать его в будущем. В актуализации закрепленного опыта эмоции тоже играют значительную роль. Актуализация следов опережает развитие событий, и возникающие при этом эмоции сигнализируют о возможном приятном или неприятном их исходе. В этом состоит предвосхищающая функция эмоций (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович).

Решение проблемы эмоциональной регуляции поведения учащихся неразрывно связано с анализом и спецификой учебной деятельности, в которую они включены, т.е. мотивов, задач, действий, учета индивидуальных и совместных форм обучения, взаимодействия и доминирования ведущих типов деятельности школьников, а также с особенностями влияния эмоций на познавательные процессы. Отчетливые изменения в познавательных процессах вызывают эмоции умеренной и высокой степени интенсивности, в частности у ребенка появляется сильная тенденция к восприятию, припоминанию только того, что соответствует доминирующей эмоции.

Эмоциональное возбуждение улучшает выполнение более легких заданий и затрудняет выполнение более трудных. При этом положительные эмоции, связанные с достижением успеха, обычно способствуют повышению, а отрицательные, связанные с неуспехом, - снижению уровня выполнения деятельности. Положительные эмоции, возникающие в учебной деятельности «настраивают» учащихся на процесс обучения.

Общепризнано, что эмоции отражают в форме непосредственного переживания значимость явлений и ситуаций для человека (А.Н. Леонтьев). Поэтому они могут быть использованы в качестве показателя для диагностики

значимых видов деятельности, которые являются необходимым условием создания мотивационного компонента деятельности по формированию у учащихся новых знаний и умений [9].

Между тем, эмоции развиваются и специфическим образом функционируют в структуре мыслительной деятельности. Отрыв интеллектуальной стороны сознания от его аффективной стороны, по мнению Л.С. Выготского, представляет собой один из основных пороков традиционной психологической науки.

Интеллект неразрывно связан с содержанием внутреннего мира человека (с его потребностями, мотивами, эмоциями и т.д.). Эта связь проявляется в следующем: в процессе интеллектуальной деятельности «запускаются» все компоненты личностной сферы человека, которые, в свою очередь, становятся мощным стимулом для целенаправленной деятельности интеллекта (А.А. Брудный). Функция интеллекта заключается в способности тормозить импульсивные побуждения либо приостанавливать их реализацию до того момента, когда исходная ситуация не будет осмыслена в контексте приемлемого для личности способа поведения [10]. Это значит, что ослабление интеллектуальной регуляции вызывает импульсивность поведения.

В настоящее время большинство ученых признают роль эмоций в мышлении: с точки зрения одних, эмоции улучшают или ухудшают мыслительную деятельность (Тихомиров О.К.); другие считают эмоции пусковым механизмом мышления (Симонов П.В.); третьи выделяют сразу несколько функций эмоций в мыслительном процессе (эмоции как составная часть познавательных потребностей; эмоции как регулятор самого познавательного процесса; эмоции как компонент оценки достигнутого результата) (Путляева Л.В.). Вместе с тем, не отрицается и обратное влияние мышления на эмоциональные процессы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

В значительной мере сказанное относится к детям с умственной отсталостью, у которых недоразвитие интеллекта определяет своеобразие потребностей, мотивов, обусловливает особенности его эмоций, эмоциональной регуляции поведения (Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн и др.).

В целом, эмоции ребенка с недоразвитием интеллекта недостаточно дифференцированы: переживания более примитивны, полюсны, он испытывает только удовольствие или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков переживаний почти нет.

Во-вторых, эмоции часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам, стереотипность и инертность эмоциональных переживаний.

Кроме того, у школьников с интеллектуальным недоразвитием отмечаются различные нарушения в эмоциональной сфере в зависимости от типа нарушения нейродинамики. Так, у детей с преобладанием процесса возбуждения отмечается чрезмерная выраженность эмоций и длительные эмоциональные реакции, вызываемые малосущественными поводами. С

Структуру фактора «Эмоциональное выгорание» составили следующие психологические особенности полицейских: резистенция, неадекватное эмоциональное реагирование, истощение, конформность, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, эмоциональная дезориентация, эмоциональная устойчивость (низкий уровень эмоциональной возбудимости).

Для сотрудника полиции, переживающего КПР, характерно состояние эмоционального выгорания. В процессе профессиональной деятельности он «экономит» эмоции: снижает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования на профессиональные ситуации, проявляя эмоциональную черствость, неучтивость и равнодушие. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование может интерпретироваться руководством, коллегами, гражданами как неуважение к их личности, что, бесспорно, осложняет выполнение служебных обязанностей, нарушает социально-психологический климат в коллективе, нарушает межличностную коммуникацию полицейского. Проявления оценочного отношения к окружающим связаны с формированием симптома эмоционально-нравственной дезориентации, который способен нанести ощутимый вред профессионализму полицейского.

Сотрудником полиции предпринимаются попытки облегчить или снизить количество служебных обязанностей, которые требуют от него высоких эмоциональных затрат. Для него характерны ощущения, что в эмоциональном плане он не в силах полноценно «включиться» в профессиональную деятельность, а, следовательно, им проявляются негативные эмоции: раздражительность, резкость, грубость. Идет постепенное исключение эмоций из области профессиональной деятельности. Однако в иных сферах жизнедеятельности эмоциональная жизнь полноценна.

Интересно, что эмоциональное выгорание в структуре рассматриваемого фактора тесно связано с конформностью полицейского, переживающего КПР, и его эмоциональной стабильностью. Сотрудник зависим от общественного мнения и социальных норм, нацелен на выполнение служебных задач совместно с коллегами, ориентирован на социальное одобрение.

Фактор эмоционального выгорания демонстрирует нам нарастающий у сотрудника полиции, переживающего КПР, негативизм по отношению к руководству, коллегам и гражданам, с которыми ему необходимо в ходе выполнению служебных обязанностей взаимодействовать. В его структуре просматривается усиление чувств вины и неудачи, высокая утомляемость и, как следствие, раздражительность, чувство усталости, проявляющееся на протяжении всего рабочего дня. Возникновение желания изменить род деятельности рассматривается полицейским как один из вариантов «терапии» синдрома эмоционального выгорания.

В таблице 4 представлены психологические особенности полицейских, переживающих КПР, составившие фактор «Тревожность».

деятельность, смелость, общительность, эмоциональная стабильность, высокий самоконтроль, нацеленность на достижения, адекватный уровень самооценки, низкая удовлетворенность собой, низкий уровень нейротизма, зависимость, отсутствие симптома эмоционального выгорания «тревога – депрессия», низкий уровень психотизма, интернальность в семейных отношениях и в области неудач.

Полицейского, переживающего КПР, мы можем охарактеризовать как смелого, предприимчивого и активного индивида, готового к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способного принимать независимые, оригинальные решения, обладающего авантюризмом и лидерскими качествами. Ему свойственны открытость и естественность в межперсональных взаимодействиях, готовность к сотрудничеству и внимательность к людям, высокий адаптационный потенциал.

Полицейский, переживающий КПР, характеризуется эмоциональной стабильностью, развитой выдержкой и бесконфликтностью. Это спокойный, работоспособный, ориентированный на реальность человек, которому свойственны целенаправленность и сильная воля, высокий контроль эмоций и поведения, а также направленность на достижения при решении разнообразных задач. Затруднения, неудачи и проблемы, в частности в профессиональной сфере, рассматриваются сотрудником полиции в качестве результата собственного неправильного мышления и поведения.

Мы видим, что в структуру фактора «Эмоционально-волевые характеристики» вошла также такая характеристика личности, как недовольство собой. Мы полагаем, что при определенной интерпретации недовольство собой может выступать в качестве стимула для изменений, в том числе и в профессиональной сфере: повышение квалификации, изменение вектора карьеры и прочее.

Структура второго фактора «Эмоциональное выгорание» представлена в таблице 3.

Таблица 3

Психологические особенности полицейского, переживающего КПР, составившие фактор «Эмоциональное выгорание»

№ п/п	Психологические особенности	Факторная нагрузка
1.	Резистенция	0,91
2.	Неадекватное эмоциональное реагирование	0,82
3.	Истощение	0,75
4.	Конформизм/ нонконформизм	-0,65
5.	Редукция профессиональных обязанностей	0,65
6.	Эмоциональный дефицит	0,64
7.	Эмоциональная отстраненность	0,64
8.	Эмоциональная дезориентация	0,58
9.	Эмоциональная возбудимость	-0,53

другой стороны, при доминировании процесса торможения, поведение их характеризуется эмоциональной тупостью и малой подвижностью.

Слабость интеллектуальной регуляции эмоций обнаруживается в том, что школьники ничем не корригируют своих чувств сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. В целом, расстройства эмоциональной сферы грубо дезорганизуют работоспособность, поведение учащихся с недоразвитием интеллекта.

Что касается детей с задержкой психического развития, то для них характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а также ярко выраженная неравномерность их формирования. Основной причиной нарушений поведения, по мнению большинства исследователей, являются слабовыраженные (минимальные) органические поражения головного мозга, возникающие в разные периоды (Т.А. Власова, М.Н. Фишман и др.). Вследствие этих нарушений у детей достаточно продолжительное время наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, в свою очередь, проявляется в слабости процессов возбуждения и торможения, затруднениях в образовании сложных условных связей. Все это свидетельствует о вероятной слабости регулирующей функции мышления, проявляющейся в трудностях переключения с одного способа действия на другой.

Негативное влияние интеллектуальной регуляции на эмоциональную сферу школьников с ЗПР проявляется в эмоциональной лабильности, легкой пресыщаемости, поверхностности переживаний, повышенной непосредственности, свойственной детям более младшего возраста, частой смене настроения, преобладании какого-то одного фона настроения. Отмечаются либо импульсивность, аффективная возбудимость, либо повышенная чувствительность к замечаниям, склонность к робости. В некоторых случаях, при преобладании психоорганических признаков нарушений в развитии детей с ЗПР, наблюдаются аффективные расстройства по возбудимому, дисфорическому типу: вязкость и сила аффекта, монотонность, ригидность переживаний, расторможенность влечений, упорство в их удовлетворении, негативизм, агрессивность (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский и др.).

Итак, для объяснения поведения ребенка с интеллектуальным недоразвитием в разных ситуациях следует подвергать анализу некий конструкт, выступающий в виде единства эмоционально-волевой, личностной сфер. Реальное функционирование этого единства обусловливается к тому же ослабленным влиянием на него интеллектуальной регуляции. В связи с этим, при анализе поведения учащихся, необходимо учитывать структуру дефекта и степень интеллектуальной недостаточности.

У одних детей наряду с синдромами слабоумия, видимой моторной неловкости эмоционально-волевая сфера представляется относительно сохранной. Они не проявляют беспокойства и раздражительности, подчиняются требованиям окружающих, в целом поведение их организованно и упорядочено.

У других интеллектуальное недоразвитие сочетается с теми или иными нарушениями эмоциональной сферы, определяющими поведение, которое

отличается отсутствием целенаправленности, резко сниженной работоспособностью.

При задержке психического развития отмечаются мозаичные органические повреждения центральной нервной системы, определяющие относительную сохранность регуляционных механизмов поведения. Однако свойственная школьникам эмоционально-волевая незрелость проявляется во внутреннем переживании тревоги, агрессивных реакциях на возможные трудности, возникающие в учебной деятельности.

Выводы. Таким образом, личностная незрелость учащихся с недоразвитием интеллекта (отсутствие критичности, адекватной самооценки и т.д.) обусловливает эмоциональную «расхлябанность» поведения; вместе с тем, повышенная внушаемость, обусловленная, в частности, инертностью нервных процессов, способствует закреплению желаемых образцов поведения в школе. Именно поэтому внешняя картина поведения в школе выглядит достаточно состоятельной. Однако, по мере созревания, в т.ч. интеллектуального, поведение детей с недоразвитием интеллекта развивается, с нашей точки зрения, по двум основным направлениям: с одной стороны, у учащихся закрепляются навыки благополучного поведения, они послушны, понимают, что от них требуется, и ведут себя соответствующим образом. С другой стороны, у старших школьников возрастает риск ситуативных нарушений, как реакция на навязываемые учителем формы желательного поведения. В этой связи, грамотно построенная учителем системная работа по устранению и профилактике нарушений поведения может способствовать повышению эффективности учебно-воспитательного процесса и делает пребывание детей в школе более комфортным.

Внешнее благополучие поведения учащихся с ЗПР детерминировано менее грубой интеллектуальной недостаточностью, способствующей более глубокому пониманию детьми целей и задач обучения и выполнению норм поведения, несмотря на внутренние проблемы, вызванные эмоционально-волевой незрелостью. В этой связи, в коррекционной работе основной упор необходимо делать на развитие внутренних составляющих регуляционной системы с целью совершенствования поведения ребенка с интеллектуальной недостаточностью на уроке.

Итак, осуществляя коррекционную работу, педагогу необходимо учитывать не только уровень сохранности или нарушения в деятельности регуляционных механизмов, но и интеллектуальные возможности каждой группы школьников. Так, в плане коррекции поведения учащихся с недоразвитием интеллекта важны следующие положения: достаточно сохранным является конкретное мышление, а значит, школьники способны ориентироваться в практических ситуациях; в большей степени расположены к взаимодействию со взрослым, внушаемы.

Что касается школьников с ЗПР, то их потенциальные возможности к обучению в несколько раз выше, чем у учащихся с недоразвитием интеллекта того же возраста, поэтому дети с ЗПР не только усваивают стереотипы поведения, но и могут перенести их на другие, сходные ситуации.

Кроме того, в феномене нарушения поведения при недоразвитии интеллекта более часто встречаются варианты ситуативных нарушений, следовательно в работе по коррекции и профилактике подобных нарушений больше внимания необходимо уделять методической подготовке учителей,

регистрационного анализа нами были выделены наиболее тесно связанные между собой показатели психологических особенностей полицейских: вычленены три главных фактора, покрывающих 60,9% выборки полицейских (Таблица 1).

Таблица 1

Распределение объяснимой дисперсии в факторном анализе переменных у полицейских, переживающих КПР

№ п/п	Название фактора	% общей дисперсии
1.	Эмоционально-волевые характеристики	33,17
2.	Эмоциональное выгорание	17,89
3.	Тревожность	9,87

Мы видим, что наиболее весомыми факторами, образующими структуру психологических особенностей сотрудников полиции, переживающих КПР, являются факторы «Эмоционально-волевые характеристики», «Эмоциональное выгорание», «Тревожность». В таблице 2 представлены психологические особенности полицейских, переживающих КПР, составившие фактор «Эмоционально-волевые характеристики».

Таблица 2

Психологические особенности сотрудника полиции, переживающего КПР, вошедшие в фактор «Эмоционально-волевые характеристики»

№ п/п	Психологические особенности	Факторная нагрузка
1.	Смелость/ робость	0,76
2.	Общительность/ необщительность	0,70
3.	Эмоциональная устойчивость/ эмоциональная неустойчивость	0,66
4.	Высокий самоконтроль/низкий самоконтроль	0,65
5.	Ориентация на достижения	0,61
6.	Адекватная самооценка	0,60
7.	Удовлетворенность собой	-0,55
8.	Нейротизм	-0,50
9.	Психотизм	-0,46
10.	Интернальность в семейных отношениях	0,45
11.	Интернальность в области неудач	0,44

Структуру фактора «Эмоционально-волевые характеристики» составили следующие психологические особенности: эмоциональная включенность в

коррекция и пересмотр социально-профессиональной позиции могут способствовать изменению привычных способов выполнения деятельности, межперсональных отношений в профессиональной среде, а в некоторых случаях — к изменению сферы профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. С нашей точки зрения кризис профессионального развития представляет собой неблагоприятную реакцию на профессиональные стрессы, включающие психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты. Его необходимо рассматривать в качестве динамического процесса, возникающего поэтапно в полном соответствии с механизмом развития стресса.

Кризисы профессионального развития могут вызываться разнообразными факторами; их формирование и развитие обуславливается возрастом, полом, уровнем развития физических способностей, индивидуально-психологическими особенностями личности полицейского, а также особенностями профессиональной среды и стадий становления профессионализма.

Целью нашего исследования стало изучение факторной структуры психологических особенностей сотрудников полиции, переживающих кризис профессионального развития (далее КПР). Объектом исследования выступили 186 сотрудников (86 сотрудников со стажем службы до 10 лет, 100 сотрудников со стажем службы свыше 10 лет, из них мужчин - 139, женщин - 47); 73 сотрудника полиции Северо-Западного Федерального округа и 113 сотрудников полиции Северо-Кавказского Федерального округа.

Мы предположили, что основными факторами кризисов профессионального развития сотрудников полиции служат личностные переменные (интровертированность, установки на саморазвитие, склонность к экспериментам, интернальность локус-контроля, ценностные ориентации на профессиональную компетентность, конкуренцию и интеграцию стилей жизни) и эмоциональный дискомфорт, связанный с организацией профессиональной деятельности полицейских.

Для исследования кризисов профессионального развития сотрудников полиции мы использовали метод психологического тестирования. Работа проводилась с использованием следующих психологических тестов: 16-ти факторного опросника Р.Кеттелла, опросника Р.Плутчика, Г.Келлермана, Х.Р. Конте, шкалы для психологической экспресс-диагностики уровня невротической астении (УНА), шкалы семейного окружения (ШСО), методики экспресс-диагностики неуправляемой эмоциональной возбудимости (В.В.Бойко), методики экспресс-диагностики состояния стресса (ДСС), интегративного теста тревожности, личностного опросника Айзенка EPQ, диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, методики «Уровень субъективного контроля», методики диагностики мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана), анкеты «Причины эмоционального дискомфорта» (Куликов Л.В.), методики «Якоря карьеры» Э. Шейна и авторской анкеты. Для обработки результатов применялся метод факторного анализа с использованием пакета прикладных программ SPSS 20.

Итак, нашей целью было выявление структуры взаимосвязей психологических особенностей полицейских, переживающих кризис профессионального развития. Используя пошаговую статистику, методом

работающих с этими детьми. При задержке психического развития нарушения поведения определяются в основном незрелостью эмоционально-волевой регуляции, следовательно, определяющим становится направление совершенствования навыков саморегуляции. При таком подходе отмечается положительная динамика в функционировании регуляционных механизмов поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью, а, следовательно, снижение числа нарушений поведения на уроке. Причем, преодоление подобных нарушений у учащихся с ЗПР происходит быстрее, чем у детей с недоразвитием интеллекта, что обусловлено наличием у них менее грубого интеллектуального дефекта и более высокой степенью функционирования механизмов регуляции.

Итак, успешной коррекции нарушений поведения, по-нашему мнению, должно способствовать преодоление узко предметного подхода к построению учебного процесса, т.е. отказ от традиционного сосредоточения на конечном результате обучения, который обычно трактуется учителями как освоение предметного материала. В данном случае при организации учебной деятельности необходимо учитывать также задачи более широкого содержания, имея в виду развитие саморегуляции поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью, преодоление инертности, пассивности учебной и социальной позиции школьников, формирование образцов приемлемого поведения в разных жизненных ситуациях и т.д. Выполнение этих задач возможно при наличии умения педагога влиять на поведение ребенка и другие личностные проявления, а также при учете всех составляющих целостной учебно-воспитательной ситуации взаимоотношений учителя и учеников. В известном смысле достижение этой цели возможно при использовании системы средств педагогической коррекции поведения младших школьников с интеллектуальной недостаточностью и алгоритмов непосредственного реагирования учителя на ситуативные нарушения поведения, возникающие на уроке.

Литература:

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. - М.: Педагогика, 1990.
2. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. - М.: Изд-во МГУ, 1980.
3. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М.: Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
5. Дети с ЗПР. / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М. Педагогика, 1984. – 256 с.
6. Запорожец А.В. Изучение развития и поведения детей. - М.: Просвещение, 1966. – 324 с.
7. Исследования мышления в советской психологии. / Под ред. Е.В. Шороховой. - М.: Наука, 1966.
8. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. - М.: Наука, 1980.
9. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. - М.: Изд-во МГУ, 1971. – 40 с.

10. Проблемы психологии интеллекта. /Под ред. А.А. Брудного. - Фрунзе: КГУ, 1989.
11. Путляева Л.В. О функциях эмоций в мыслительных процессах // Вопросы психологии. - 1979, №1, с. 28 - 37.

Педагогика

УДК 373. 24
аспирант Богуславец Ирина Александровна
«Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

СОЦИОИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам формирования коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста. В центре внимания авторские игровые образовательные ситуации, разработанные на базе социоигровой технологии, призванные предоставить детям дошкольного возраста самостоятельный выбор того или иного образца нравственного поведения. Предлагаются варианты смоделированных ситуаций, которые являются произведением авторского литературного творчества и имеют особое воспитательное влияние на дошкольников.
Ключевые слова: социоигровая технология, игровые образовательные ситуации, коммуникативная компетенция, нравственное воспитание, анализ ситуации, общение.
Annotation. This article is devoted to the development of communicative competence of children under school age. The focus of copyright game educational situation, based on sociogame technology to provide pre-school children of a self-selected sample of ethical behavior. Suggestions of simulated situations that are the product of the author's literary creation and have special educational effect on preschoolers.
Keywords: socioigame technology, gaming educational situation, communicative competence, moral education, situation analysis, communication.

Введение. На сегодняшний день приоритетной задачей Российской Федерации является формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности. Согласно приоритетам государственной политики в области воспитания детей, основными направлениями является обеспечение таких личностных результатов развития детей, как их духовно-нравственные, ценностно- смысловые ориентации, мотивация к непрерывному личностному росту, коммуникативные и другие социально значимые способности, умения и навыки, обеспечивающие социальное и гражданское становление личности.

Формулировка цели статьи. На основе принятой Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, которою следует взять за основу, выстраиваются все другие стратегии некоторой деятельности [1]. Педагогическая стратегия – высший уровень перспективной теоретической

Психология

УДК: 159.99
психолог отделения по работе с личным составом
Власова Людмила Николаевна
Отдел Министерства внутренних дел России по г. Железноводску главного управления Министерства внутренних дел Российской Федерации по Ставропольскому краю (г. Железноводск)

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ КРИЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В научной статье публикуются результаты эмпирического исследования кризиса профессионального развития сотрудников органов внутренних дел. В частности, представлена факторная структура психологических особенностей полицейских, переживающих кризис профессионального развития.
Ключевые слова: юридическая психология, профессиональное развитие, кризис профессионального развития, сотрудник полиции, эмпирическое исследование, факторный анализ.
Annotation. In a scientific article published the results of an empirical study of the crisis, the professional development of employees of internal affairs bodies. In particular, presented factor structure of psychological features of police in crisis of professional development.
Keywords: juridical psychology, professional development, professional development crisis, a police officer, empirical study, factor analysis.

Введение. Изучение кризисов профессионального развития современных полицейских предполагает теоретический анализ накопленных материалов по представленной проблематике в зарубежной и отечественной психологии. В настоящее время накоплен значительный научный материал в изучении симптомов и компонентов профессионального кризиса, факторов, обуславливающих его возникновение. Важно отметить, что, несмотря на большое число определений понятия «кризис», в современной психологии не существует единой точки зрения на определение понятия «профессиональный кризис». Так, под профессиональным кризисом чаще всего понимают:

- элемент профессиональной деформации,
- вид психологической защиты,
- негативное психическое состояние;
- стресс.

Формулировка цели статьи. Основываясь на положениях теории профессионального становления личности, профессиональные кризисы следует определять как резкие изменения вектора профессионального развития. Наиболее яркие, но непродолжительные проявления кризисов профессионального развития можно обнаружить в процессе перехода сотрудником на разные стадии профессионального развития. Зачастую профессиональный кризис протекает без ярко выраженных изменений в профессиональном поведении. Однако перестройка смысловых структур профессионального сознания, выбор других профессиональных целей,

Литература:

1. Бетелева, Т. Г. Нейрофизиологические механизмы зрительного восприятия [Текст] / Т. Г. Бетелева. — Москва: Наука, 1993. — 175 с.
2. Вайтекайтис, В.П. Развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения [Текст] / В.П. Вайтекайтис // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2006. - № 6. - С. 70-72.
3. Германович, О.Е. Педагогическая коррекция сенсорного развития дошкольников с косоглазием и амблиопией средствами декоративно-прикладного искусства [Текст] / О.Е. Германович: автореферат дис. … канд. пед. наук: 13.00.03. – Екатеринбург: 2011. – 20 с.
4. Григорьева, Л. П. Развитие восприятия у ребенка [Текст] / Л. П. Григорьева, М. Э. Бернадская, И. В. Блинникова, О. Г. Солнцева. – Москва: Школа-Пресс, 2001. – 96 с.
5. Забазлай, Е. Н. Формирование полного образа зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Текст] / Е. Н. Забазлай // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2011. - №1. - С. 33-39.
6. Зинченко, Т. П. Когнитивная и прикладная психология [Текст] / Т. П. Зинченко. — Москва: МПСИ, 2000. — 608 с.
7. Костикова, Д.А. К вопросу о понятии опыта трудовой деятельности старшего дошкольника [Текст] / Д.А. Костикова // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения Труды Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Под общей редакцией Л.П. Мышляева. – Новокузнецк: 2008. – С. 58-62.
8. Лапина, А.И. Формирование речевой культуры детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта [Текст] / А.И. Лапина, В.А. Музалевская, И.В. Лукьянченко // Актуальные проблемы коммуникативного образования в XXI веке VII Международная научно-практическая конференция: сборник научных статей. – Новокузнецк: 2016. – С. 162-164.
9. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – Москва: РАОИКП, 2005. – 342 с.
10. Подугольникова, Т.А. Развитие зрительного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / Т.А. Подугольникова // Дефектология. - 2009. - № 4. - С. 65-72.
11. Темникова, Е.Ю. Развитие памяти дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием эйдетики [Текст] / Е.Ю. Темникова // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – Стерлитамак. – 2016. № 7-1 (92). – С. 61-63.

разработки главных направлений образовательной деятельности (Е.А. Ямбург, Л.В. Трубайчук, С.В. Проняева и др.). Согласно государственному заказу одним из указанных направлений является создание условий для повышения у детей уровня владения русским и родным языками и иными коммуникативными установками. То есть, необходимо создание условий для осознанного принятия детьми норм этики и морали; воспитание уважительного отношения к старшим поколениям, традиционным для нашей страны культурным ценностям [1].

Изложение основного материала статьи. Анализ результатов научного поиска по данной проблематике показал наличие необходимости применения в воспитательном процессе таких педагогических средств, которые соответствовали бы с одной стороны природе ребенка, с другой – инициировали активность, побуждали к самостоятельному нравственному выбору, осмыслению нравственно-культурного опыта.

По мнению М.В. Телегина, ребенок все главные жизненные уроки должен извлечь сам, должен «дойти», «дорасти», «добежать», «выстрадать» умом и сердцем собственные идеалы. Осознанная, разумная картина мира, высокие идеалы, не манна небесная, а результат труда, напряженной работы над собой, результат деятельности [3].

Старший дошкольный возраст - время фактического складывания личности. (Д.Б. Эльконин) Дети старшего дошкольного возраста испытывают обостренный интерес к сфере социальных отношений и моральных норм. В связи с этим Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева, С.В. Петерина, С.Г. Якобсон и др. исследователи отмечают, что задача целенаправленного формирования нравственного поведения в дошкольном возрасте имеет особое значение. ФГОС ДО акцентирует внимание воспитывающих взрослых на создании таких условий в образовательном процессе, при которых социально коммуникативное развитие ребенка осуществляется последовательно, сообразно его актуальным и потенциальным возможностям. В документе отмечается, что к концу дошкольного возраста ребенок с помощью и под руководством взрослого достигает определенного уровня нравственного развития, характеризующегося не только знанием набора этических норм, но и трансформацией их в нравственные ценности, позволяющие осуществлять нравственную саморегуляцию поведения, что в свою очередь свидетельствует о гармонично сформированной коммуникативной компетенции.

Старший дошкольник «сосредоточен на своем социальном окружении, кропотливо исследует его» [3], это является одним из наиболее эффективных средств, соответствующих вышеуказанным требованиям. Формированию социально-коммуникативных качеств личности способствуют проблемно - игровые ситуации разных видов. В рамках проводимого исследования, мы изучили воспитательный и образовательный потенциал игровых ситуаций в решении поставленных нами задач по формированию коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста. [2] Предлагаемые нами ситуации мы строили с учетом методических рекомендаций, разработанных В.А. Сухомлинским.

В трудах В.А. Сухомлинского наряду с традиционными методами педагогам рекомендовалось:

- строить занятия, как беседы в форме диалога;
- стараться, чтобы дети сами пытались понять смысл прочитанного;

•вести беседы так, чтобы дети «выслушивали разные мнения, обсуждали их и даже спорили друг с другом». [5]

Обращалось внимание, на необходимость учитывать «уровень развития детей, их собственные суждения», «не забегать вперед», не говорить сразу, что правильно, что нет, просить детей приводить доказательства и примеры. Особенно высоко оценивались занятия, в которых дети сами пришли к выводам и обобщениям [5].

С целью гармонизации формирования коммуникативной "компетенции на основе социоигровой технологии, нами разработана программа «Мозаика общения» одним из разделов которой является использование авторских образовательных проблемных ситуаций, призванных побуждать детей дошкольного возраста высказывать свое мнение, отстаивать свою точку зрения, рассуждать, общаться. Сторонники социоигрового подхода (Е.Е. Шулешко, В.М. Букатов, А.П. Ершова, М.В. Ганькина, О.В. Пастюк и др.) рекомендуют заполнить детскую жизнь разнообразными занятиями, играми, встречами, т.е. проживать детскую жизнь естественно.

Авторская ситуация является литературным произведением, показывающим ребенку все ступени совершения нравственного или безнравственного поступка главного героя. Самое сложное для дошкольника – это оценка собственного поведения, соответственно, заданная ситуация служит образцом поведения и дает возможность ребенку самостоятельно определить, положительные или отрицательные черты этого самого поведения. Согласно проведенным исследованиям, дети гораздо охотнее реагируют на литературное произведение, если главный герой их сверстник, и сама ситуация рассказана от его имени.

А.В. Запорожец подчеркивает, что «художественная литература приводит ребенка к осознанию нравственного смысла человеческих поступков, помогает принять более высокие общественные мотивы героев художественных произведений» [3].

Л.С. Славина отмечала наличие у ребенка – дошкольника сложные формы восприятия произведения. Его восприятие художественных произведений носит чрезвычайно активный характер: ребенок ставит себя на место героя, мысленно действует с ним, [5] деятельность, осуществляющаяся при этом, по психологической природе очень близка к игре.

Особенности восприятия художественной литературы ребенком дошкольного возраста исследуются в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, Е. А. Флериной, Н. С. Карпинской, Л. М. Гурович и других ученых.

«Воспитательное значение художественных произведений,- как справедливо отмечает Б.М. Теплов,- в том прежде всего заключается, что они дают возможность войти «внутрь жизни», пережить кусок жизни, отраженной в свете определенного мировоззрения, и самое важное, что в процессе этого переживания создаются определенные отношения и моральные оценки, имеющие несравненно большую принудительную силу, чем оценки просто сообщаемые и усваиваемые» [6].

Учеными выявлено, что восприятие ребенка дошкольного возраста ориентировано на положительные характеристики образов, демонстрирующих социально одобряемое поведение. Он учится принимать позицию героя, мысленно ему содействовать, радоваться его успехам и огорчаться от неудач.

Характерные ошибки детей с нарушением зрения при сличении и осмыслении сходства и различий проявлялись в догадках, уподоблении по одному из признаков, иногда не основному.

Продуктивность узнавания реальных объектов у дошкольников с нарушением зрения несколько ниже, чем у нормально видящих сверстников. Для опознания и знакомства с объектом они тратили в 2—3 раза больше времени. В частности, в научных трудах Л.И. Плаксиной многие из предъявленных предметов быта дети с нарушением зрения не опознали. Знакомые предметы не вызывали у них трудностей, посмотрев на предмет, они сразу его называли. Опознание бытовых приборов и предметов у слабовидящих детей вызывало трудности. При этом они длительно рассматривали, подносили близко к глазам. В словесном описании возникали трудности в формировании целостности образа. Дети обращали внимание на отдельные детали в предмете, строили по ним догадки. Что свидетельствует о том, что в сравнении с нормально видящими, дети с нарушением зрения получают обедненную информацию о предметном мире [9].

Процесс узнавания, по данным В.П. Вайтекайтис, у детей дошкольного возраста с нарушением зрения цветных, контурных и силуэтных изображений не однозначен. Из трех видов изображений лучше всего дети узнают цветные картинки, так как цвет дает им дополнительную к форме изображений информацию [2].

Стоит заметить, что значительно сложнее дошкольники с нарушением зрения ориентируются в контурных и силуэтных изображениях. Чем сложнее форма предмета и менее приближена к геометрическим формам, тем труднее дети опознают объект. При восприятии контурных изображений: успешность опознания зависит от четкости, контрастности и толщины линии. Так, линии толщиной в 1,5 мм и выполненные черным цветом на белом фоне дети воспринимали быстрее всего. На черном фоне лучше всего дети выделили желтое контурное изображение. Если же контур сливался с фоном, здесь дети с нарушением зрения особенно часто ошибались [2].

В исследованиях Т.А. Подугольниковой получены результаты, свидетельствующие о том, что при восприятии силуэтных изображений дошкольники с нарушением зрения затрудняются в анализе и опознании изображений, особенно изображений животных и других сложных по форме изображений [10].

В связи с вышесказанным, у дошкольников с нарушением зрения наблюдается неполнота и фрагментарность зрительного восприятия предметов, процессов и явлений окружающей действительности.

Выводы. Таким образом, развиваясь в соответствии с наиболее общими закономерностями, зрительное восприятие у детей дошкольного возраста со зрительным дефектом в сравнении с нормально видящими сверстниками отличается некоторым своеобразием, являющимся следствием формирования его в условиях нарушенного зрения, которое проявляется в сниженной активности зрительного восприятия, неполноте и неточности отражения, ограниченной избирательности восприятия, слабой апперцепции, затруднениях в осмыслении и обобщении воспринимаемого.

зрения у таких детей, как указывает Л.П. Григорьева, связано не только с дефектами оптической проекции изображений на сетчатку, но и с изменениями механизмов анализа признаков изображений в каналах сенсорно-специфической анализаторной системы. Предполагается, что врожденные и рано приобретенные морфофункциональные нарушения в сетчатке и на уровне проводящих путей органа зрения лиц с нарушением зрения существенно влияют на формирование систем мозга, участвующих в сложных актах зрительного восприятия [4].

Ряд специалистов (Л.П. Григорьева, Л.И. Плаксина и др.) считают, что дошкольникам с нарушением зрения свойственно изменение границ поля зрения, которое затрудняет целостность, одновременность и динамичность зрительного восприятия. При восприятии изображений дошкольниками с узким полем зрения глаза совершают последовательный обход вдоль контура. При этом возникают соскальзывания с контура, частые изменения направления движения, возвраты, увеличивается длительность фиксации взора. Отметим, что при сужении поля зрения ребенок осматривает предметы и изображения по частям, выделяя их отдельные признаки и свойства. Иначе говоря, целостный, одновременный характер восприятия у данной категории детей заменяется последовательным узнаванием.

Установлено, что на восприятие предметов окружающей среды значительное влияние оказывает контрастная чувствительность органа зрения, обеспечивающая выделение объекта из фона, а также темных и светлых участков предмета. Для повышения различительной чувствительности зрения требуется усиление контраста между фоном и объектом, выделение четкости границ изображений и рассматриваемых предметов. На восприятие предметов и изображений оказывает влияние также и нарушение глазодвигательных функций. При этом возникают трудности в фиксации взора, прослеживании динамических изменений, оценке линейных и угловых величин, восприятии быстро изменяющихся процессов и явлений окружающей действительности.

Главным образом, в процессе зрительного узнавания объектов у детей с нарушением зрения отмечается снижение тонкости зрительных дифференцировок. В качестве примера можно привести исследования Е.Н. Забазлай, по результатам которых, количество правильных узнаваний возрастает у детей данной категории по сравнению в частичнозрячими примерно в 1,5 раза. Низкий уровень дифференцированности визуального восприятия при серьезных нарушениях зрительных функций проявляется в том, что слабовидящие наряду с этим недостаточно точно различают или не различают вовсе не только сходные, но и существенно различающиеся между собой объекты. Невозможность тонкой зрительной дифференцировки создает характерную для данного контингента особенность – не специфичность узнавания [5].

Плаксина Л.И. убедительно доказывает, что приемы узнавания и осмысления предметов и их изображений у детей с нарушением зрения и нормально видящих одинаковы, но овладение ими у первых происходит медленнее. Для полного опознания объекта нужно многократное предъявление с продолжительностью в два-три раза большей. Количество предъявлений говорит о замедленном развертывании процесса опознания [9].

В предлагаемых нами авторских ситуациях, в рамках программы формирования коммуникативной компетенции «Мозаика общения» создаются условия для самостоятельного анализа поступков главного героя (Почему так произошло? Правильно ли герой поступил? Можно ли так? Как бы ты поступил?) Детям предлагается инсценировка произведения (игра) и обсуждение заданной ситуации с возможностью самостоятельно прийти к определенному выводу.

Особый успех у дошкольников вызывает рифмованная ситуация. Автором всех предложенных ситуаций является И.А. Богуславец, - педагог-практик, хорошо знающий детский язык и детскую психологию. Для моделирования образовательной ситуации нами разработан алгоритм, обеспечивающий базовое построение основных ключевых моментов заданной проблемы нравственного характера. (Рисунок 1.) Далее предложены примерные вопросы для детей, обеспечивающие анализ ситуации и поиск нужного для себя решения проблемы.

Пример первой ситуации, рассматривающей проблему детского воровства:



Рис. 1 Алгоритм построения авторской социоигровой проблемной ситуации

Вор?
Меня Витька
Попросил
Чтоб игрушку
Я стащил.
У Петровой –
Мячик новый.
Такой, в крапинку,
Лиловый.
Да, я взял.
Петрова – в плач:
Говорит, украл я
Мяч!
Что ж, выходит,
Что я – вор?
Уже серьезный разговор.
А язык я
Прикусил:
Меня друг ведь
Попросил.
Но ведь мячик
Украл я!
Как же быть
Теперь, друзья?

Примерные вопросы к первой ситуации.

1. Можно ли брать чужое без спроса?
2. Тот, кто просит совершить нехороший поступок, может называться другом?
3. Как чувствует себя мальчик?
4. Происходило ли с вами такое?

Как еще можно было бы поступить в этой ситуации?

Пример второй ситуации, рассматривающей понятие «чужие вещи»:

Художница
Я стояла и смотрела:
У Наташки плащик белый!
Белый он, как снег зимой,
Нераскрашенный такой.
Удивлю - ка я Наташу:
Вот возьму его – украшу!
Нарисую я цветочки,
Загогулинки и точки.
Эх, скрипит фломастер,
Да, рисовать я – мастер!
За Наташей пришла мама,
Папа мой за мной пришел...
Почему меня ругают?
Может, цвет не подошел?
Я стою в углу, скучаю.
Сколько мне еще стоять?

позволяют адекватно воспринимать форму и телесность предметов, расстояние между ними, оценивать глубину пространства. При нормальном бинокулярном, стереоскопическом зрении ребенок правильно производит оценку глубины пространства, расстояния между предметами. Дети с нарушением зрения относительно легко воспринимают формы плоских, двумерных предметов. Значительно сложнее осуществляется восприятие объемных предметов, различение расстояния между ними, оценка глубины пространства. Нарушение бинокулярного зрения чаще всего обусловлено косоглазием и приводит к отклонениям в оценке глубины пространства и отношений между разноудаленными предметами, что осложняет создание синтезированного зрительного образа. Зрительное запоминание и воспроизведение пространственных отношений между объектами у детей дошкольного возраста с нарушением зрения происходит медленнее и носит фрагментарный характер. Все эти сложности зрительно-пространственной ориентации обуславливают обедненность чувственного опыта пространственной ориентировки детей с нарушением зрения [2].

Итак, мы определили, что нарушения остроты зрения, бинокулярности, стереоскопии, цветоразличения, глазодвигательных функций затрудняет формирование реальных представлений об окружающей действительности. Замедленность, неточность, фрагментарность зрительного восприятия обуславливает недостаточность зрительных впечатлений у детей с нарушением зрения. У дошкольников с нарушением зрения наблюдается затруднённость выделения узнавания формы, цвета, величины и пространственного положения предметов при зрительных нарушениях.

Проявление и развитие свойств зрительного восприятия зависят от уровня психического развития дошкольника в целом. При нарушении зрения наблюдается редуцирование некоторых свойств восприятия. Например, у детей данной категории ограничена избирательность зрительного восприятия, что обусловлено сравнительно узким кругом интересов, снижением активности отражательной деятельности, меньшим по сравнению с нормой эмоциональным воздействием внешнего мира; при недостаточном чувственном опыте у них слабее, чем у нормально видящих, выражена апперцепция, страдают полнота и точность отображаемого, что приводит к затруднениям в осмыслении и обобщении.

На скорость зрительного восприятия предметов и их изображений у детей дошкольного возраста с нарушением зрения оказывают влияние многообразные факторы: величина, сложность объекта, уровень освещенности, уровень утомления. Вследствие неясного восприятия отдельных элементов и неточности представлений нередко формируются ошибочные версии относительно изображенного на рисунке. Рассматривание детьми с нарушением зрения рисунка по частям затрудняет осмысливание его содержания, нарушает восприятие пространственных отношений между изображенными на нем предметами [9].

Морфофункциональное состояние зрительного анализатора и его информационные возможности не всегда точно характеризуются общепринятым критерием — остротой зрения. Л.П. Григорьевой отмечалось, что не наблюдается прямой корреляции между остротой зрения и эффективностью зрительного восприятия объектов, их изображений, сюжетных картин не установлено. Снижение информационной способности

Изложение основного материала статьи. В отечественной психологии зрительное восприятие рассматривается как сложная система перцептивных и опознавательных действий (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, Т. П. Зинченко и др.).

В научных исследованиях Т.П. Зинченко отмечается, что зрительное восприятие обладает всеми известными в общей психологии свойствами: предметностью, избирательностью, осмысленностью, обобщённостью, апперцепцией и константностью [6].

Проблеме развития зрительного восприятия посвящены исследовательские работы Т.Г. Бетелевой, которая выделила основные его виды: восприятие цвета, восприятие формы, восприятие пространства [1].

Важно отметить, что зрительное восприятие является одной из основных психических функций детей дошкольного возраста, именно с его помощью происходит накопление знаний о себе и окружающем мире. Зрительное восприятие является фундаментом зрительного внимания, зрительной памяти и мышления.

Известно, что в дошкольном возрасте зрительное восприятие превращается в особую познавательную деятельность, имеющие свои цели, задачи, средства и способы осуществления. Совершенство восприятия, полнота и точность образов зависят от того, насколько полной системой способов, необходимых для обследования, владеет ребенок. Поэтому главными линиями развития зрительного восприятия дошкольника выступают освоение новых по содержанию, структуре и характеру обследовательских действий и освоение сенсорных эталонов (Л.А. Венгер, А.А. Люблинская и др.).

По данным исследований Л.П. Григорьевой, Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной и др. нарушение зрительного восприятия при зрительных дефектах значительно затрудняет формирование образов окружающей действительности и препятствует ребенку в полном объеме отражать в сознании предметы и явления.

Тифлопсихологические исследования становления зрительного образа у дошкольников со зрительной патологией показывают, что процесс восприятия подчиняется тем же закономерностям, что и при сохранном зрении, но в то же время отличается своеобразием, характеризуется большей длительностью и развернутостью (Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина и др.).

Зрительные дефекты приводят к тому, что в зрительном восприятии правильно отражаются лишь некоторые, часто второстепенные признаки объектов, в связи, с чем возникающие образы искажаются и часто бывают, неадекватны действительности.

У большинства дошкольников со зрительной депривацией проявляются особенности в формировании зрительных образов, которые зависят от сложности предметов и изображений, опыта ребенка в оперировании ими, характера и степени нарушения зрения [3].

В результате у дошкольников со зрительной патологией часто формируются искаженные, суррогатные образы и создается своя, типичная для этой категории детей, система образов, характеризующихся чрезмерной конкретностью, недостаточной обобщенностью как отдельных образов так и всей поступающей извне сенсорной информации.

Для детей дошкольного возраста с нарушением зрения характерны нарушения форменного, стереоскопического, глубинного зрения, которые не

Завтра я достану краски!

Краской лучше рисовать!

Примерные вопросы ко второй ситуации:

1. Можно ли рисовать на одежде?
2. На чужой одежде?
3. Можно ли брать без спроса чужие вещи?
4. Давайте попробуем, что будет, если на ткани покрасить фломастером, а потом ткано постирать. Сохранит ли вещь свой вид? и.т. д.
5. Проводится практический эксперимент.
6. Подведение итогов и высказывание собственного мнения.

Выводы. Таким образом, предложенные нами авторские проблемно-игровые ситуации способствуют формированию умения еще в дошкольном возрасте выделять из предложенного текста те или иные модели поведения, анализировать их, рассуждать, предлагать собственные варианты основываясь на личном опыте, общаться со сверстниками, отстаивать и доказывать свою точку зрения. Перспективы дальнейшей работы состоят в выявлении потенциала авторских образовательных социоигровых ситуаций как средства формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста.

Литература:

1. Стратегия развития воспитания в российской федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р.

2. Богуславец И.А., Пономарева Л.И. Анализ программного содержания образовательной области «социально-коммуникативное развитие»: гендерный аспект // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.; URL: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21021 (дата обращения: 10.01.2017)

3. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком дошкольником литературного произведения// Избр. Псих.труды. - М.: Педагогика, 2009. — Т. 1. — 128 с.

4. Климова С.А., Чичиланова Ю.А. Формирование коммуникативной компетенции старших дошкольников на основе анализа текста художественных произведений // Начальная школа плюс до и после. - 2013. - №12. - С. 31-35.

5. Телегин, М. В. Воспитательный диалог. Образовательная программа для детей старшего дошкольного возраста / М. В. Телегин. – М.: МГППУ, 2007. – 288 с.

6. Теплов, Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов. // Сов. педагогика. – 1946. – № 6. – С. 105.

Педагогика

УДК 37.015

начальник кафедры служебно-боевого применения подразделений специального назначения и разведывательных подразделений факультета (разведывательного), полковник Васильев Дмитрий Иванович
Новосибирский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры служебно-боевого применения подразделений специального назначения и разведывательных подразделений факультета (разведывательного), подполковник Козлов Вячеслав Александрович
Новосибирский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ БОЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ БОЕВЫХ ЗАДАЧ У КУРСАНТОВ ФАКУЛЬТЕТА (РАЗВЕДЫВАТЕЛЬНОГО) ПО СРЕДСТВАМ ПРИМЕНЕНИЯ ТАКТИЧЕСКОГО СИМУЛЯТОРА

Аннотация. В данной статье идет речь о методики привития навыков ведения боя у курсантов военных вузов, проходящих обучения для замещения должностей командиров подразделений специального назначения войск национальной гвардии Российской Федерации и формировании у них готовности к руководству подразделениями при выполнении боевых и разведывательных задач.

Ключевые слова: курсанты, тактический симулятор, методика, средство обучения, боевые задачи.

Annotation. This article refers to the technique of fighting skills of cadets in military colleges, ongoing training for posts of commanders of special forces National Guard troops of the Russian Federation and the formation of readiness they have management units while performing combat and reconnaissance tasks.

Keywords: cadets, tactical Simulator, methodology, means of training, combat tasks.

Введение. Войска национальной гвардии Российской Федерации в современных условиях осуществляют сложную и специфическую служебно-боевую деятельность. Они выполняют многочисленные задачи по предотвращению и отражению внутренних угроз государства, поддержание режима чрезвычайного положения, противоправной деятельностью экстремистских национально-этнических, религиозных, сепаратистских и террористических движений, противостоят организованной преступности, терроризму, контрабандной и иной противозаконной деятельности. Не обходится государство без войск национальной гвардии и при ликвидации стихийных бедствий.

Выполнение выше перечисленных задач требует от офицеров подразделений специального назначения войск национальной гвардии не только глубоких и разносторонних знаний, навыков и умений, но и личностных качеств, нестандартного мышления, которые бы способствовали

Психология

УДК: 159.937

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Викторова Ольга Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет» Новокузнецкий институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования (г. Новокузнецк)

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование особенностей развития зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Ключевые слова: восприятие, зрительное восприятие, развитие зрительного восприятия в дошкольном возрасте, дети с нарушением зрения.

Annotation. The article presents theoretical substantiation of peculiarities of development of visual perception in preschool children with visual impairment.

Keywords: perception, visual perception, development of visual perception in preschool age children with visual impairment.

Введение. В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с нарушениями зрения. Одним из ведущих составляющих симптомокомплекса зрительного дефекта является нарушение зрительного восприятия.

Проблеме развития зрительного восприятия дошкольников с нарушением зрения уделялось серьезное внимание как в публикациях теоретического, так и экспериментального характера. Сегодня можно выделить ряд исследователей, объектом изучения которых является развитие зрительного восприятия детей со зрительной депривацией: Л.П. Григорьева (система развития зрительного восприятия у слепых и слабовидящих, включающей в себя как психофизиологические, так и психолого-педагогические методы его развития), Л.И. Плаксина (различение детьми с нарушениями зрения цветов, их оттенков) и другие.

Коррекция нарушения зрительного восприятия особенно осложняется в период дошкольного детства ребенка, что связано, с присущей этому возрасту, физической и психической приспособляемостью ребёнка к зрительной депривации и являющейся для него психической травмой.

Установлено, что нарушения зрительного восприятия у детей дошкольного возраста со зрительным дефектом препятствуют их успешному, продуктивному обучению, негативно влияют на процесс адаптации и социализации (Л.П. Григорьева, М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина и др.).

Формулировка цели статьи. Теоретическое обоснование особенностей развития зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

подростками). Кроме того, при работе с самоповреждающим поведением требуется достаточный уровень подготовки специалиста, который готов к тому, что процесс психотерапии может значительно усложняться (вплоть до невозможности её продолжения) вследствие неспособности человека с тенденцией к самоповреждению принять успех. Такие клиенты могут (неосознанно или осознанно) склонять процесс психотерапии в русло очередного источника разочарования, неудачи и боли. Очевидные положительные результаты в коррекции влечения к самодеструкции показывают методы когнитивно-поведенческой психотерапии.

Литература:

1. Польская Н.А. Предикторы и механизмы самоповреждающего поведения (по материалам исследований). Психологический журнал. 2009; 30 (1): 96–105.

2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Самара, 2001 - 144 с.

3. Вербина Г.Г. Психология семьеведения: учеб. пособие. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011.- 417 с.

4. Гришко А.Я. О наркомании среди подростков // Социологические исследования. 1990. № 2.

5. Ипатов А.В. Личность аутодеструктивного подроста. Исследование и коррекция. Монография. СПб.: Издательство «Аура Инфо», 2012 г. - 248 с.

6. Руженков В.А., Лобов Г.А., Боева А.В. К вопросу об уточнении содержания понятия «аутоагрессивное поведение». Журнал «Суицидология», Белгород, 2012.

7. Смулевич А.Б. Депрессии в общей медицине. М.: МИА, 2001. - 170 с.

8. Зайченко А.А. Самоповреждающее поведение // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: Материалы Третьей Всерос. науч.-практ. конф. Казань: Новое знание, 2007. С. 381–386.

9. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. М.: 2005.

10. Меннингер К. Война с самим собой. - М.: Академия, 1996. - 172 с.

11. Farberow N.L. Indirect self-destructive behavior: Classification and characteristics. Norman L. Farberow (Ed.). The Many Faces of Suicide. New York: McGraw-Hill Book Company 1980.

выполнению ими специфических, особенных задач в условиях повседневной жизнедеятельности и при осуществлении служебно-боевой деятельности [3].

Преобразование внутренних войск МВД России в войска национальной гвардии Российской Федерации, обусловленное современными внешними и внутренними угрозами безопасности России и его политического строя, предъявляет новые требования к уровню военно-профессиональной подготовки будущих офицеров этой созданной силовой структуры, а соответственно и приводит к поиску новых средств и форм обучения.

Изложение основного материала статьи. Процесс организации обучения в военном вузе является уникальным и имеет несомненные достоинства, к которым можно отнести четкий распорядок дня, обязательную посещаемость и дисциплину на занятиях, обеспечение курсантов необходимым учебным оборудованием и литературой, наличие определенного времени для самостоятельной подготовки, ежедневные дежурства и консультации преподавателей. Вместе с тем имеются такие недостатки, как пропуск занятий и самоподготовки из-за несения службы в составе суточных нарядов, внутренних (гарнизонных) караулов и других видов службы, строгая регламентация жизни вообще и, в частности, учебной деятельности и подготовки к занятиям [4].

В интересах выполнения государственного заказа по предоставлению войскам национальной гвардии высококвалифицированных специалистов, способных умело руководить подразделениями в условиях осложнения обстановки, частями ежегодно направляются в военные вузы войск национальной гвардии для их обобщения и внесения, необходимых корректив в учебные планы и учебные программы. В данных отзывах предусмотрен раздел для выпускников, к сожалению, далеко не все выпускники, не смотря на полученное высшее образование и опыт службы, в состоянии внести предложения по улучшению образовательного процесса. Вот лишь некоторые из них.

1. Увеличить количество часов и более качественно проводить занятия по предмету «организация повседневной деятельности подразделений и безопасности военной службы».
2. Больше внимания уделять изучению документации ротного звена.
3. Уделять больше внимания личной подготовке будущего офицера, в рамках владения личным оружием.
4. Повысить качество методической подготовленности выпускников по проведению занятий с подчиненными.
5. Дать необходимую практику в руководстве подразделениями в боевой обстановке и т.д.

В условиях смены систем вооружений и системы материально-технического обеспечения войск знания, полученные в военном вузе, нуждаются в постоянном обновлении, а формирование устойчивых навыков ведения боя подразделениями специального назначения и овладение приемами ведение разведки разведывательными органами в постоянном их совершенствовании и развитии по средствам регулярных тренировок.

Современные информационные технологии (виртуальные технологии) определяются как симбиоз, синтез технологий информатики и управления посредством организованного интеллектуального, когнитивного (основанного на знаниях) диалога человека с компьютером для достижения поставленной

цели. Информационные технологии в качестве нового инструментария влияют на общество, обеспечивая высокопроизводительные условия для работы человека [1].

Развитие игровых образовательных технологий дало мощный импульс профессиональному обучению взрослых, что не могло не обойти стороной силовые структуры Российской Федерации, где они нашли свое широкое применение на рубеже XX-XXI веков.

Целью данной статьи является предложить решение ряда дидактических задач, с привитием и совершенствованием прикладных навыков ведения боя у будущих офицеров войск национальной гвардии, что в свою очередь приведет к снижению боевых потерь. Одной из таких форм обучения, призванной постоянно совершенствовать данные являются симуляционные формы.

Симуляционные (имитационные) формы обучения сотрудников в российском обществе становятся все более востребованными в корпоративном обучении. Благодаря им появляется возможность испытывать те или иные формы социальной и профессиональной деятельности в обстоятельствах, безопасных с точки зрения рисков, издержек и санкций в случаях неоптимального поведения [3]. Соответственно, средствами реализации данных форм будут симуляторы, с помощью которых возможно поддерживать и развивать индивидуальные навыки обучаемых.

Так, разработанный авторским коллективом кафедры служебно-боевого применения подразделений специального назначения и разведывательных подразделений факультета (разведывательного) Новосибирского военного института им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации компьютерный симулятор, который будет являться средством [5] реализации вышеназванной формы. Вот его название: «Управление разведывательным подразделением (органом) при выполнении разведывательных и специальных задач»предназначен для обучения и тренировки курсантов в управлении подразделением (разведывательным органом) в ходе выполнения разведывательных и специальных задач, а так же совершенствования навыков в работе командира разведывательного подразделения (органа) по принятию решения, организации взаимодействия и управления в период подготовки к выполнению поставленных задач, в режиме реального времени.

И так, основными целями применения симулятора в ходе практических занятий с курсантами будут являться:

- учить курсантов принятию решения с получением боевого распоряжения (тактического задания) и графическому его оформлению, докладу решения старшему командиру в период подготовки к выполнению поставленных задач;
- совершенствовать навыки в организации взаимодействия и управления в различных условиях обстановки;
- дать практику в должности командира подразделения специального назначения (разведывательного органа) в управлении починенными силами и средствами в ходе выполнения поставленной задачи;
- тренировать курсантов в должности командира подразделения специального назначения (разведывательного органа) принимать наиболее целесообразное решение, отдавать подчиненным распоряжения (команды) при резких изменениях обстановки в различных условиях в режиме реального времени.

Психопрофилактика аутоагрессивного поведения включает в себя множество форм ее проведения, одна из них и самая простая – это информирование. Проводится в форме лекций, распространения специальной литературы, бесед или видео-телефильмов. Суть подхода заключается в попытке воздействия на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способности к принятию конструктивных решений [3]. Для этого обычно широко используется информация, подтвержденная статистическими данными, например, о пагубном влиянии наркотиков на здоровье и личность. Нередко информация имеет запугивающий характер, при этом перечисляются негативные последствия употребления наркотиков или описываются драматические судьбы девиантов, их личностная деградация [5].

Вторая форма – организация общественного мнения. Воздействуя на социальные факторы, можно предотвратить нежелательное поведение личности. Воздействие может быть направлено на общество в целом, например, через создание негативного общественного мнения по отношению к виктимному поведению. Объектом работы также может быть семья, социальная группа, школа, класс или конкретная личность. Особое значение в данной форме психопрофилактики имеют средства массовой информации.

Еще одна форма психопрофилактики аутоагрессивного поведения представляет собой тренинг (самый эффективный способ воздействия). Выделяют несколько типов тренингов: 1. Тренинг резистентности - устойчивости к негативному социальному влиянию. В ходе тренинга изменяются установки на девиантное поведение, формируются навыки распознавания рекламных стратегий, развивается способность говорить «нет» в случае давления сверстников; 2. Тренинг ассертивности или аффективно-ценностного обучения, основан на представлении, что девиантное поведение непосредственно связано с эмоциональными нарушениями. Для предупреждения данной проблемы членов группы обучают распознавать эмоции, выражать их приемлемым образом и продуктивно справляться со стрессом. В ходе групповой психокоррекционной работы формируются навыки принятия решения, повышается самооценка, стимулируются процессы самоопределения и развития позитивных ценностей. 3. Тренинг формирования жизненных навыков. Под жизненными навыками понимают наиболее важные социальные умения личности. Прежде всего, это умение общаться, поддерживать дружеские связи и конструктивно разрешать конфликты. Также это способность принимать на себя ответственность, отстаивать свою позицию, интересы. Важными являются навыки самоконтроля, уверенного поведения, изменения себя и окружающей ситуации [3].

Выводы. В соответствии со спецификой виктимного поведения выделяют следующие принципы психопрофилактики: 1. Комплексность (организация воздействия на различных уровнях социального пространства, семьи или личности); 2. Адресность (учет возрастных, половых и социальных характеристик); 3. Позитивность информации; 4. Минимализация негативных последствий; 5.Личностная заинтересованность и ответственность участников; 6. Максимальная активность личности; 7. Устремленность личности в будущее [9].

Помощь при аутоагрессивном поведении разного рода должна быть комплексной и включать в себя не только медикаментозную терапию и психологическую коррекцию, но и, по возможности, психолого-педагогическую работу с семьей такого клиента (в частности, при работе с

Среди классических признаков депрессии выделяют: чувство витальной тоски, первичное чувство вины, суицидальные проявления, нарушение суточного ритма. Причиной самой депрессии, как и склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению может служить внутриличностный конфликт. Внутриличностный конфликт как переживание, вызванное столкновением различных структур внутреннего мира личности, может приводить к снижению самооценки, сомнениям, эмоциональному напряжению, негативным эмоциям, нарушениям адаптации, стрессам. К основным видам внутриличностного конфликта исследователи относят: мотивационный конфликт (между стремлениями к безопасности и обладанию); нравственный конфликт (между моральными принципами и личными привязанностями); конфликт нереализованного желания или комплекса неполноценности (между желаниями и возможностями); ролевой конфликт (между ценностями, стратегиями или смыслами жизни); адаптационный конфликт (при нарушении процесса социальной и профессиональной адаптации); конфликт неадекватной самооценки (при расхождениях между притязаниями и реальной оценкой своих возможностей); невротический конфликт (невозможность выхода из состояния фрустрации, порождающая истерии, неврастении и прочие психические заболевания) [7].

В.А. Руженков, Г.А. Лобов, А.В. Боева составили типологию аутоагрессивного поведения на основе категории цели, проведенные ими исследования, показали, что самый распространённый тип – релаксационный (в 50% случаев целью такого поведения является снятие психоэмоционального напряжения) [6].

Типология аутоагрессивного поведения: 1. Релаксационный – снятие эмоционального напряжения; 2. Манипулятивный – демонстрация самоповреждений с целью манипуляции ближайшим окружением (с целью достижения своей цели: чаще чтобы прекратить ссору родителей, предотвратить развод родителей); 3. Инфантильно – демонстративный – для доказательства любви, самоутверждения, «на спор»; 4. Призыв – целью такого поведения является обратить на себя внимание; 5. Инфантильно – подражательный – подражая более старшим наносили себе самоповреждения с целью доказательства «силы воли»; 6. Инфантильно – мазохистический – получение удовольствия от нанесения себе самоповреждений; 7. Симулятивный – цель – уклонение от службы в Вооруженных силах.

Рассматривая основные теоретические подходы к аутоагрессивному поведению, можно отметить классификации Ц.П. Короленко и Т.А. Донских. Авторы, анализируя поведенческие девиации, выделяют две группы: нестандартное и деструктивное поведение [5]. Нестандартное поведение, по мнению авторов, имеет форму нового мышления или идей, а также действий, выходящих за рамки социальных поведенческих стереотипов (например, деятельность новаторов, революционеров, оппозиционеров). Деструктивное поведение имеет две формы: внешнедеструктивное поведение, направленное на нарушение социальных норм и внутридеструктивное поведение, направленное на дезинтеграцию самой личности, ее регресс. Направление деструкции зависит от превалирующей цели. В группе внутридеструктивного поведения Ц.П. Короленко и Т.А. Донских выделяют: суицидное, конформистское, нарциссическое, фанатическое и аутическое поведение [5].

При традиционном обучении на реальном техническом средстве, учитывая единичное количество изучаемой техники и количество обучаемых в подгруппе, курсант имеет возможность практически отработать полное и качественное выполнение операций не более 1 раза в течение двух часов занятий.

Виртуальный симулятор должен работать в тех же временных рамках, что и реальное техническое средство, но при умелом и уверенном выполнении действий позволяет сократить время выполнения операций, поэтому за два учебных часа обучаемый имеет возможность до 20 и более раз отработать выполнение заданий, что способствует доведение выполнение операций до автоматизма. Это позволяет сформировать у курсантов профессиональные навыки работы с данным техническим средством, что способствует формированию профессиональных компетенций военных специалистов [2].

Применение данного средства обучения позволяет постоянно тренировать курсантов в организации управления и взаимодействия внутри подразделения, с соседями и взаимодействующими органами в интересах выполнения задачи. Оно также позволяет совершенствовать у обучаемых умения и навыки в принятии наиболее целесообразных решений при резких изменениях обстановки в различных условиях выполнения задач.

Кроме того, позволяет дать практику в должности командира подразделения специального назначения (разведывательного органа) в управлении починенными силами и средствами в ходе выполнения поставленной задачи.

Для создания напряженной поучительной обстановки в районе выполнения задач создается противник и его инфраструктура, установив уровень искусственного интеллекта противника регулируется активность и целенаправленность его действий.

Обучаемый, в режиме реального времени, имеет возможность управлять подразделением (разведывательным органом) в ходе выполнения разведывательных и специальных задач (ведение поиска объекта в заданном районе, сопровождение колонн с воинскими грузами, устройство засады на различной местности, участие в специальной операции по поиску и задержанию вооруженных преступников, поиску и ликвидации незаконных вооруженных формирований в горной, горно-лесистой местности, в населенном пункте), виртуально действуя непосредственно в боевых порядках.

Совершенствовать навыки каждого военнослужащего в ведении наблюдения за полем боя, ведении радиопереговоров в сети подразделения (разведывательного органа).

Разработка учебно-методических материалов для применения программы происходит в пять этапов.

1 этап. Определение замысла (сценария) действий разведывательного подразделения, подготовка тактического задания и схемы исходной обстановки. Разработка конспекта для проведения занятия с курсантами. Определение состава, вооружения и экипировки подразделения специального назначения (разведывательного органа). Изучение участка или района, на котором предстоит действовать, состав сил и средств соседей и их задачи, маршруты движения войск. Определение состава поддерживающих сил старшего начальника (артиллерия, авиация), районы дислокации и способы их применения. Определение районов расположения, маршрутов передвижения,

состава и характера действий противника, уровень искусственного интеллекта банд групп (в зависимости от сложности задачи).

2 этап. Моделирование при помощи встроенного редактора экипировки и вооружения разведывательной группы, создание экипировки сил специального назначения войск национальной гвардии Российской Федерации. Создание необходимого количества боевой и специальной техники, и пунктов дислокации.

3 этап. Моделирование при помощи встроенного редактора обстановки в районе выполнения задач. Определение мест и создание пунктов дислокации войск, определение маршрутов выдвижения и состава сил и средств для выполнения задач.

4 этап. Моделирование при помощи встроенного редактора районов расположения баз противника, мест устройства засад, маршрутов движения групп боевиков и их пособников.

5 этап. Разработка руководства пользователю. Проведение консультации с личным составом взвода по порядку работы с программой.

А также авторами, предлагается следующая методика проведения занятия с применением тактического симулятора.

Первое занятие проводится как групповое упражнение, где курсанты на этапе принятия решения и подготовки подразделения к выполнению задачи работают в одной должности.

Учебная группа делится на два рабочих коллектива, в которых назначаются должностные лица подразделения или элементы боевого порядка разведывательного органа. Назначенные коллективы самостоятельно, на основании тактического задания проводят работу по подготовке подразделения (разведывательного органа) к выполнению поставленной задачи.

На самостоятельной подготовке взвод прибывает на кафедру для проведения инструкторско-методического занятия по работе с органами управления программы (на повторных занятиях это не требуется).

Второе занятие проводится как практическое, на котором курсанты получают практику в должности командира подразделения специального назначения (разведывательного органа) в управлении подчиненными силами и средствами в ходе выполнения поставленной задачи.

Распределенный на коллективы взвод курсантов по очереди определенной преподавателем на назначенных должностных лицах подразделения (разведывательного органа) организуют взаимодействие и управление с использованием карты (схемы), которая отображается на мультимедийной доске или макете местности.

Назначенный командир отдает боевой приказ на выполнение поставленной задачи, и распределяет подчинённый личный состав по рабочим местам за персональным компьютером, которые уже настроены для работы каждое на определенный тип вооружения и экипировки.

Преподаватель для осуществления контроля действий подразделения, выводит общий план действий подразделения на мультимедийный экран класса с видом от третьего лица. В данном режиме мы имеем возможность следить за построением боевого порядка, действиями элементов боевого порядка и каждого обучаемого на каждом этапе выполнения задачи. Так же в любой момент преподаватель имеет возможность остановить подразделение

жизни, воспринимать себя оцепенелым и бесчувственным. Он может тогда испытывать потребность чувствовать себя реальным снова, и он решается создать ощущение, чтобы пробудиться» [5].

Основными причинами появления аутоагрессивного поведения выделяют внешние и внутренние факторы. Внешняя причина возникает при условии формирования некоторой системы, состоящей как минимум из трех компонентов: во-первых, фрустрированный человек с формирующимся внутренним конфликтом и подавляющий свою агрессию, во-вторых, психотравмирующая ситуация, в которой реализуются защитные формы поведения, обусловленные внутриличностным конфликтом; в-третьих, обратная отрицательная связь – несбывшиеся ожидания по отношению к объекту, агрессивность субъекта, потребность разрешения внутриличностного конфликта.

Формированию аутоагрессивного поведения могут способствовать: повышенный уровень личной тревожности, чрезмерная замкнутость, чувствительность, систематически подавляемая гетероагрессия, запрет на проявление чувств и эмоций, склонность к самообвинению, личностная незрелость, отсутствие навыков разрешения проблемных ситуаций иными способами, отягощенные невозможностью с кем-либо поделиться мучительными переживаниями и/или боязнью быть отвергнутым из-за своей откровенности. Причиной аутодеструктивного поведения является нарушение процесса социализации индивида: социально-психологическая дезадаптация возникает на фоне личностного конфликта, сочетающего в себе одновременно и наличие жизненно важной потребности и того, что препятствует её удовлетворению [4]. Внутренняя причина саморазрушающего поведения обусловлена сложным личностным комплексом, функционирующим и проявляющимся на различных уровнях [5].

По мнению многих исследователей, одним из наиболее часто встречающихся факторов, способствующих покушению на самоубийство, является депрессия. Депрессия (от лат. Depressio – подавление) – в психологии аффективное состояние, характеризующееся отрицательным эмоциональным фоном, изменениями мотивационной сферы, когнитивных представлений и общей пассивностью поведения. Субъективно человек испытывает, прежде всего, тяжелые, мучительные эмоции и переживания – подавленность, тоску, отчаяние. Влечения, мотивы, волевая активность резко снижены. Типичны мысли о собственной ответственности за разнообразные неприятные, тяжелые события, происшедшие в жизни человека или его близких. Чувство вины за события прошлого и ощущение беспомощности перед жизненными трудностями сочетаются с чувством бесперспективности. Самооценка резко снижена. Изменяется восприятие времени, которое, как кажется, течет мучительно долго. В состоянии депрессии отмечаются замедленность, безынициативность, быстрая утомляемость; это приводит к резкому снижению продуктивности. В тяжелых, длительных состояниях депрессии возможны попытки самоубийства [7]. Депрессия серьезно влияет на качество жизни и адаптационные возможности человека, поскольку может привести к снижению профессионального статуса с вынужденной сменой работы, распаду семьи и т.п. В соответствии с клиническими особенностями аффективных синдромов определяются основные типы депрессий: – простые – меланхолические, тревожные, апатические; – сложные – депрессии с навязчивостями, с бредом.

преднамеренного причинения человеком ущерба собственному телу без желания прекращения жизни.

Самоповреждающее поведение отличается от аутодеструктивного (саморазрушающего) несколькими принципиальными параметрами: 1. Осознанием результата; 2. Социальной оценкой и реакцией ближайшего окружения; 3. Влиянием стрессовой ситуации на повторность совершения попыток; 4. Изменением эмоционального состояния; 5. Особенностями когнитивного стиля; 6. Гендерными и возрастными отличиями [8].

Аутоагрессивное поведение включают в себя два компонента: психологический и физический компоненты. При определении самоповреждающего поведения исследователи акцентируют внимание на психологическом или физическом компоненте. Психологический компонент самоповреждающего поведения связывается с психологическим неблагополучием индивидуума и его стремлением это неблагополучие преодолеть. Физический компонент – с физической травматизацией, повреждением тканей и органов тела. Согласно К. Меннингеру самоповреждающее поведение оказывается формой «частичного суицида», своеобразным «самоисцелением», предотвращающим «тотальный суицид» [10].

Саморазрушающее и самоповреждающее поведение относят к модели активного виктимного поведения. Виктимология в буквальном смысле означает «учение о жертве» (от лат. viktima — жертва и греч. logos — учение) [9]. Эта наука возникла как реализация идеи изучения жертв преступлений и изначально развивалась как направление в криминологии. Однако со временем представления о ней претерпели изменения, определились различные позиции относительно предмета виктимологии и ее научного статуса. В узком смысле виктимное поведение – это поступки или действия человека, так или иначе провоцирующие причинить ему какой-либо вред. С учетом специфики поведения и отношения к виктимным последствиям в рамках данного типа представлены: 1. Сознательный подстрекатель (обращающийся с просьбой о причинении ему вреда); 2. Неосторожный подстрекатель (поведение объективно в форме какой-либо просьбы или иным способом провоцирует кого-либо на причинение вреда, но сам потерпевший этого в должной мере не осознает); 3. Сознательный самопричинитель (лицо, умышленно причиняющее себе физический или имущественный вред); 4. Неосторожный самопричинитель (вред причинен собственными неосторожными действиями в процессе совершения иного умышленного или неосторожного действия) [9].

Причин саморазрушающего и самоповреждающего поведения выделяют несколько: 1. С одной стороны, в большинстве случаев самоповреждающее поведение является следствием желания «уйти» от мучительных чувств, своеобразной «уловкой»: физическая боль действует как средство отвлечения от эмоциональной боли [4]. Самоповреждающее поведение встречается и в результате потребности остановить, прекратить переживание не только эмоциональной боли, но и волнения, беспокойства, тревоги, фобий и других навязчивых состояний, сопровождающихся ажитацией. 2. С другой стороны, самоповреждающее поведение может быть средством «ощутить, почувствовать что-то», даже если это ощущение крайне неприятно и болезненно: люди с самоповреждающим поведением иногда описывают чувства пустоты или нечувствительности (ангедонии), и физическая боль помогает облегчить эти чувства или избавиться от них. «Человек может быть отделен от себя или от

(PAUSE), указать на имеющиеся недостатки, обсудить с взводом характерные ошибки и определить способы их устранения.

В ходе проведения занятия с использованием симулятора курсанты имеют возможность в режиме реального времени:

- управлять подразделением (разведывательным органом) с использованием псевдо-радиосвязи, совершенствуя навыки в ведении радиопереговоров, как открыто, так и с использованием таблиц СУВ;
- совершенствовать свои теоретические знания о порядке передвижения на местности, выборе укрытия, позиции для наблюдения и ведения огня, действий в составе троек, двоек в ходе выполнения задачи;
- учиться и совершенствовать ранее полученные навыки в наблюдении за полем боя, целеуказании, ведении разведки противника и местности и донесении результатов командиру (старшему начальнику);
- учиться тактике действий с применением боевой и специальной техники (посадка и высадка из вертолета, действия при отражении нападения на колонну и т.д.).

Выводы. Таким образом, опыт проведенного тестирования программы с участием преподавателей кафедры и курсантов в период проведения факультативных занятий показал следующее.

1. Данная методика обучения, с использованием прикладного программного обеспечения в режиме реального времени, позволяет значительно повысить навыки обучаемых в управлении подразделением в ходе выполнения разведывательных и специальных задач;
2. Проводить занятия по управлению подразделением в ходе выполнения разведывательных и специальных задач, вне зависимости от погодных и климатических условий, на любой местности;
3. Значительно повышает интерес курсантов к вопросам организации взаимодействия и управления.

В заключении, хотелось бы отметить следующее. Большое значение имеет усиление педагогического воздействия, оказываемое профессорско-преподавательским составом на курсанта, которое в свою очередь будет способствовать у военно-профессиональных качеств, связанных с руководством подразделений при выполнении различного рода задач, что чего безусловно с успехом решают традиционные формы и методы обучения, применяемые на всех видах занятий, укладывающиеся в привычный уклад военного вуза. Но вместе с тем, следует отметить важность симуляционных форм и активных методов обучения, которые можно применять как самостоятельно курсантами, так и под руководством преподавателя, которому представляется возможность максимального охвата обучаемых за более короткое учебное время, либо время самостоятельной работы.

Литература:

1. Ваганян Г.А., Ваганян О.Г. Виртуальные технологии менеджмента, Ереван, Нжар, – 2005.
2. Дзюбенко О.Л., Коженков А.О. Применение виртуальных симуляторов в обучении курсантов военного ВУЗа // Психология, социология и педагогика. 2012. № 7 [Электронный ресурс]. URL: http://psychology.snauka.ru/2012/07/942.

3. Козлов В.А. Формирование у курсантов вузов внутренних войск Российской Федерации нравственного отношения к сослуживцам: дис. … канд. пед. наук. М., 2013.

4. Наумов В.В., Потенциал учебных симуляторов, 2006 г. http://naumov@amedium.com.

5. Федеральный закон об образовании от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 07.06.2013 N 120-ФЗ, от 02.07.2013 N 170-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ, от 25.11.2013 N 317-ФЗ от 03.02.2014 N 11-ФЗ.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук доцент кафедры математики и информатики Вендина Алла Анатольевна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук доцент кафедры математики и информатики Киричек Ксения Александровна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

РЕАЛИЗАЦИЯ АКТИВНЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН)

Аннотация. В работе обоснована актуальность реализации активных и интерактивных методов обучения в процессе математической подготовки бакалавров с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов и Концепции развития математического образования. Авторами раскрыты значение и влияние интерактивных методов обучения на формирование взглядов, отношения и готовности бакалавров педагогического образования к осуществлению профессиональной деятельности. Описано внедрение технологий проектного обучения и case-study при обучении дисциплине «Математика» будущих учителей начальных классов. Авторы делают выводы о том, что использование активных и интерактивных методов не только способствует качественной профессиональной подготовке выпускника педагогического института, но и позволяет будущему педагогу самому овладеть такими методами с целью их реализации в своей будущей педагогической деятельности.

Ключевые слова: проектное обучение, case-задачи, математика, бакалавр, педагогическое образование, активные методы обучения, интерактивные методы обучения.

Annotation. In work relevance of realization of active and interactive methods of training in the course of mathematical training of bachelors taking into account requirements of Federal state educational standards and the Concept of development of mathematical education is proved. The authors have disclosed the value and impact of interactive teaching methods on the formation of opinions, attitudes and readiness undergraduate teacher education in the implementation of professional activity. The authors describe the implementation of technologies and project-based

и определяется следующим понятием, данным американским исследователем Э. Шнейдманом (1975): «аутоагрессивное поведение - это действия, направленные на нанесение какого-либо ущерба своему соматическому или психическому здоровью». Оно включает в себя широкий спектр явлений, таких как социальные нормы поведения, психологические аспекты и проблемы социализации детей и молодежи, проблема половой идентичности, адаптации и саморегуляции, а также различные виды социальных патологий, проблемы людей с посттравматическими стрессовыми расстройствами и агрессивным поведением.

Изложение основного материала статьи. В понятие «аутоагрессивное поведение», по мнению многих исследователей, входят аутодеструктивное (саморазрушающее) и самоповреждающее поведение. Под аутодеструктивным поведением понимаются различные формы поведения человека, целью которых не является добровольная смерть, но ведущие к социальной, психологической и физической дезадаптации, деградации личности. Результатом саморазрушающего (аутодеструктивного) поведения может быть, как преднамеренное, так и непреднамеренное нанесение вреда своему психическому и физическому здоровью вплоть до его смерти [1]. Самоповреждающее поведение – понятие, охватывающее широкий круг действий, связанных с намеренным физическим повреждением собственного тела. Эти действия могут управляться как патологическими, так и непатологическими механизмами, выступать в качестве симптома или следствия, быть частью культурных и социальных церемоний, участвовать в идентификационных процессах, связанных с возрастом, гендером, социальным и культурным окружением [1]. Достаточно часто эти действия носят провоцирующий характер, т.е. представляют собой активность, связанную с причинением ущерба личности в результате осознанной или неосознанной провокации окружающих. По сути это активность, примыкающая к суицидальной сфере, но таковой не являющаяся [1].

Самоповреждение рассматривают и в контексте саморазрушающего поведения, объединяющего действия, имеющие, по мнению Н. Фарбероу, косвенную направленность на саморазрушение. В качестве скрытых форм саморазрушения Н. Фарбероу называет поведение, связанное с пренебрежением опасностью, повышенным риском, стремлением к возбуждающим переживаниям или с избеганием депрессии [11]. Рассматривая расширенное определение самоповреждающего поведения, А.А. Зайченко выделяет следующий перечень поведенческих реакций, связанных в первую очередь с причинением вреда телу посредством: нарушений пищевого поведения (анорексия и булимия); татуировок; пирсинга и ряда навязчивых действий (разрушение ногтей и околоногтевых валиков, обкусывание ногтей и околоногтевых валиков, губ, щипание кожи, вывихи суставов пальцев, кусание рук и других частей тела, царапанье кожи); расчесывание ран, язв, швов, родимых пятен; самопорезы; перфорация частей тела с помещением в отверстие инородных предметов; удары кулаком и головой о предметы и самоизбиение; уколы (булавками, гвоздями, проволокой, пером ручки и др.); самоожоги; неполное самоудушение; злоупотребление алкоголем, лекарственными средствами и наркотиками (с отравлением и передозировкой без суицидального намерения); глотание коррозийных химикалий, батареек, булавок [8]. Таким образом, самоповреждающее поведение связано с

4. Вайберт М.И. Причины зависимого поведения подростков и его профилактика //Мировая наука и образование в условиях современного общества. – Саратов: ООО «АР-КОНСАЛТ», 2014.

5. Вербина Г.Г. Психолого-акмеологическая концепция развития профессионального здоровья специалиста. – Чебоксары: Изд-во Чув. ун-та, 2012.

6. Дулина Г.С., Захарова А.Н. Ценностные приоритеты студенческой молодежи в условиях становления гражданского общества //Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2013. №1-2 (77).

7. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд. – СПб.: Союз, 2008.

Психология

УДК 159.9:316.356.2

кандидат педагогических наук, доцент Вербина Оксана Юрьевна
Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (г. Чебоксары);
доктор психологических наук, профессор Вербина Галина Георгиевна
ФГБОУ ВПО Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

АУТОАГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА

Аннотация. В статье рассматривается аутоагрессивное поведение. Раскрываются формы саморазрушающего и самоповреждающего поведения. Приводятся различия между самоповреждающим и саморазрушающим поведением. Выделяются причины аутоагрессивного поведения. Психопрофилактика аутоагрессивного поведения.

Ключевые слова: аутоагрессивное поведение, саморазрушающее и самоповреждающее поведение, активное виктимное поведение, внутриличностный конфликт, психопрофилактика.

Annotation.. The article considers the auto-aggressive behavior. There are disclosed forms of self-destructive and self-injurious behavior. Given the differences between self-harm and self-destructive behavior. Are allocated reasons autoagressive behavior. Psychoprophylaxisof autoagressive behavior.

Keywords: auto-aggressive behavior, self-destructive and self-injurious behavior, active victim behavior, intrapersonal conflict, psychoprophylaxis.

Введение. Общество всегда уделяет особое внимание проблеме поведения людей, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Религия, литература, искусство, наука, философия и психология с различных сторон рассматривают и оценивают это явление. Во всем мире отмечается устойчивый рост агрессивных форм поведения, безразличия и жестокости, алкоголизма, наркозависимости, самоубийств, психических расстройств, психологических нарушений. Появляются так же новые и еще малоизученные виды виктимного поведения, требующие изучения.

Изучение аутоагрессивного поведения в целом исходит из основных тенденций психологии отклоняющегося поведения и клинической психологии,

learning case-study in teaching discipline «Mathematics» future primary school teachers. The use of active and interactive methods not only promotes quality training Pedagogical Institute graduate, but also allows the teacher to master the future such methods with a view to their implementation in their future teaching activities.

Keywords: project-based learning, case-study, mathematics, bachelor, Teacher Education, active learning methods, interactive teaching methods.

Введение. В конце 2013 г. была утверждена Концепция развития математического образования в РФ, целью которой является «выведение российского математического образования на лидирующее положение в мире» [7, с. 4]. Математика обладает огромным образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом, в связи с чем «математика в России должна стать передовой и привлекательной областью знания и деятельности, получение математических знаний – осознанным и внутренне мотивированным процессом» [7, с. 4]. В Концепции сказано об обострении проблем развития математического образования по трем направлениям: 1) мотивация, 2) содержание, 3) кадры. Поэтому при подготовке педагогов профилей «Начальное образование», «Математика», необходимо учитывать эти факты.

Повышению уровня мотивации школьников, связанной с содержанием изучения математических дисциплин, способствует деятельность учителя, направленная на демонстрацию необходимости освоения достаточно сложного предмета не для сдачи итогового экзамена, а для практического применения математических знаний в повседневной жизни и труде. В связи с чем, одной из приоритетных задач Концепция ставит переориентирование образовательного процесса в школе с фрагментарной подготовки учащихся к выполнению тестовых заданий (формата основного и единого государственных экзаменов), формально-алгоритмического обучения математике в сторону развития интеллектуальных и творческих способностей учащихся. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе всех без исключения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), меняет вектор обучения в сторону активной позиции учащихся в процессе обучения: не получать знания в готовом виде, а стремиться самостоятельно добывать их под руководством педагога [4, 6]. При этом выбираемые учителем методы, формы и средства обучения должны способствовать не только формированию предметных результатов обучения, но и метапредметных (формулированию мыслей, высказыванию своей точки зрения, пониманию смысла сказанного, сути проблем, закономерностей, причинно-следственных связей, умению анализировать поступающую информацию), личностных (работоспособности, упорству в освоении учебных материалов, уроков, выполнении заданий) [2].

Важной отличительной чертой процесса обучения в соответствии с ФГОС, на наш взгляд, является приоритетность промежуточных результатов, персональная история обучения учащегося, накапливаемые учебные достижения – рефераты, самостоятельные работы, эссе, кейс-задания, проекты и т.д., составляющие основу портфолио обучаемого. Учитель должен быть способным к осуществлению профессиональной деятельности согласно требованиям стандартов [5]. Именно поэтому бакалавров педагогического образования необходимо подготовить к овладению и использованию

педагогических технологий, построенных на деятельностной основе, с помощью которых можно не только реализовать новые требования стандартов, но и продемонстрировать будущим учителям методические особенности учебного процесса, соответствующие веянию времени [6]. В этой связи при обучении бакалавров направления подготовки Педагогическое образование особую актуальность приобретает использование в учебном процессе таких инновационно-образовательных технологий, как: сотрудничества, развития критического мышления [1], проектное обучение [3], проблемное обучение [4], case-study [4], а также игровых, информационно-коммуникационных технологий и др.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является освещение опыта преподавателей кафедры математики и информатики Ставропольского государственного педагогического института (СГПИ) по реализации инновационных педагогических технологий, направленных на формирование мотивации к изучению математических дисциплин и качественной профессионально-ориентированной математической подготовки будущих учителей начальных классов.

Изложение основного материала статьи. В математической подготовке бакалавров СГПИ направления подготовки Педагогическое образование профиля Начальное образование активно используются технологии проектного обучения и case-study. Остановимся на данных технологиях более подробно, описывая опыт их внедрения, раскрывая их значение и влияние на формирование взглядов, отношения и готовности бакалавров Педагогического образования к осуществлению профессиональной деятельности.

1. Технология проектного обучения.

В отечественной педагогической практике разработано достаточно много примеров реализации технологии проектного обучения в начальной и средней школе. Традиционно в вузе метод проектов применяется при организации работы над курсовыми проектами и выпускной квалификационной работой [9], однако на наш взгляд, проектному обучению должно быть уделено больше внимания и времени, так как оно может выполнять значительное количество важных функций. В высшем образовании проектное обучение следует ориентировать на практику, профессиональную деятельность и применять с учетом особенностей учебного процесса [3].

На 1-2-х курсах СГПИ часть учебного времени в рамках часов, отводимых рабочими программами математических дисциплин на внеаудиторную самостоятельную работу студентов, реализуется с помощью технологии проектного обучения, позволяющей осуществлять профессиональную подготовку учителей на основе использования проектных задач и проектов.

Проект в общем случае представляет собой деятельность по достижению нового результата в рамках установленного времени с учетом определенных ресурсов. Проектная задача отличается от проекта наличием конкретных заданий, стимулирующих действия студента на получение нового в их практике результата, и перечнем необходимых средств, материалов, справочных данных, требуемых для их выполнения.

Рабочая программа по дисциплине «Математика» для студентов СГПИ обучающихся по профилю Начальное образование предусматривает изучение раздела «Комбинаторика». Опыт преподавания показывает, что студенты справляются с решением простейших заданий, входящих в состав Единого

После реализации программы получены следующие результаты по уровню склонности к суицидным реакциям (по методике П.И. Юнакевич «Оценка склонности к суицидным реакциям»):

- уровень выше среднего– 2 человек (14,3%);
- средний уровень - 2 человека (14,3%);
- уровень ниже среднего - 10 человек (71,4%).

Необходимо отметить, что результаты заметно улучшились.

Выводы:

1. Проанализировав полученные результаты, мы можем сказать, что выдвинутая нами гипотеза полностью подтвердилась: склонность к суицидным реакциям в подростковом возрасте находится в прямой зависимости с уровнем тревожности, уровнем депрессии и уровнем нервно-психической устойчивости.
2. Если риск суицидального поведения высок, то показано индивидуальное психологическое консультирование или психотерапия, важнейшим результатом которых для человека является понимание и чувство, что он услышан и не одинок.
3. Самоубийство вызывается чувством отчаяния, безысходности, неприятием себя, ситуации как в семье, так и в социуме в целом.
4. Суицид является следствием комплекса психологических и социальных проблем, а также психических расстройств.

Практические рекомендации.

1. Родителям необходимо обратить внимание на признаки, помогающие распознать суицидальные мысли у подростка: пессимистичное настроение; высокий уровень тревоги; беспричинное чувство вины, подавленность; обвинение себя во всех неудачах, неприятностях; появление разговоров о самоубийстве, смерти; частые поисковые интернет-запросы на темы способов ухода из жизни.
2. Педагоги, психологи, родители должны оказывать психологическую поддержку в ситуации высокого суицидального риска.
3. Психологам и педагогам необходимо проводить с подростками психокоррекционную и психопрофилактическую работу для предупреждения суицидальных склонностей в виде бесед, тренингов, занятий.
4. Нужно осуществлять превентивную работу с «группами риска развития суицидального поведения» по специальным программам реабилитации и реадаптации, направленным, прежде всего на развитие коммуникативных навыков, умения преодолевать стрессы.
5. Оказывать психологическую помощь школе, семье и подростку в целях предупреждения или ослабления действия факторов, обусловливающих возникновение психогенных реакций или декомпенсацию имеющихся у школьника негативных психических состояний.

Литература:

1. Актуальные проблемы суицидологи. - М., 2010.
2. Амбрумова А.Г. О причинах и предупреждениях самоубийств. Между здоровьем и болезнью. – М., 2013.
3. Вайберт М.И. Методологические основы социально-психологического исследования. Конспект лекций. – Чебоксары: изд-во Чув. ун-та, 2005.

Далее для со всеми респондентами были проведены экспериментальные исследования.

Нами была проведена методика «Оценка склонности к суицидным реакциям» (П.И. Юнацкевич), результаты которой показали, что у 18 школьников – низкий уровень склонности к суицидальным реакциям, у 10 – уровень ниже среднего, у 6 – средний уровень, у 4 – уровень выше среднего и у 4 школьников высокий уровень предрасположенность к суицидным реакциям.

По методике «Шкала самооценки депрессии» (Цунга) получены следующие результаты:

- отсутствие депрессии – 8 человек (18,9%);
- легкая депрессия – 16 человек (38%);
- субдепрессивное состояние или маскированная депрессия – 16 человек (38%);
- выраженное депрессивное состояние – 2 человека (4,8%).

По методике «Определение нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе «Прогноз» были получены следующие результаты:

- низкая нервно-психическая устойчивость – 9 человек (21,4%);
- средний уровень нервно-психической устойчивости – 20 человек (47,6%);
- выше среднего уровня нервно-психическая устойчивость у 5 человек (11,9%);
- высокий уровень нервно-психической устойчивости – 2 человека (4,8%).

Подсчет коэффициента корреляции Спирмена показал, что существует зависимость между уровнем нервно-психической устойчивости и склонности к суициду, а также между депрессией и предрасположенностью к суицидальному поведению. Чем выше уровень тревожности и депрессии, тем выше уровень склонности к суицидальным реакциям (коэффициент 0,67, $r<0,05$). Чем ниже уровень нервно-психической устойчивости, тем выше уровень предрасположенности к суициду (коэффициент – 0,62, $r<0,05$).

Мы провели профилактическую и коррекционную работу по предотвращению суицидальных попыток среди учащихся общеобразовательного учреждения.

Целью программы являлось формирование развитой концепции самосознания у подростков, позитивного отношения к себе, своим возможностям, умения строить взаимоотношения с окружающими.

Задачи:

- развитие адекватной самооценки;
- умение контролировать свое поведение;
- научить анализировать свое собственное состояние;
- научить управлять собой;
- развивать ценностные отношения в социуме;
- прививать существующие в обществе социальные нормы

Методологической основой построения программы явились принципы систематичности, последовательного учета возраста и индивидуальных особенностей [3].

По результатам проведенных методик мы сформировали группу подростков по высокому и выше среднего уровням склонности к суицидным реакциям, в которую вошло 14 человек.

государственного экзамена (ЕГЭ), но не умеют классифицировать такие задачи по типам, вследствие чего сталкиваются с трудностями при выборе формулы и объяснении решения. Для того чтобы студенты могли не только различать виды комбинаторных задач, но и освоили методику обучения младших школьников элементам комбинаторики, им предлагается следующая проектная задача, работа над которой осуществляется индивидуально каждым студентом.

Проектная задача «Элементы комбинаторики в начальном курсе математики».

1. Изучите стохастическую линию учебно-методического комплекта (УМК) по математике для начальной школы (выбор УМК на усмотрение студента, но из Федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования) и ответьте на вопросы: 1) Какие типы задач составляют раздел «Элементы стохастики»? 2) С какого класса идёт ознакомление с элементами стохастики? 3) В каких УМК по математике присутствует больше всего стохастических задач? 4) Почему, на ваш взгляд, многие комбинаторные задачи в начальной школе считаются задачами повышенной трудности по сравнению с основным предметным материалом? 5) Какую роль, по вашему мнению, играют комбинаторные задачи в математическом образовании младшего школьника?

2. Выпишите основные типы заданий, относящиеся к пропедевтике изучения комбинаторики.

3. Выявите основные типы комбинаторных задач, изучаемые в начальном курсе математики, и предложите (составьте) их классификацию.

4. Подготовьте 5 комбинаторных задач для начальной школы, которые можно решить несколькими способами: а) «дерево» решений; б) табличный способ; в) метод организованного перебора; г) метод графов.

5. Решите задачи из п. 4 с помощью подходящих комбинаторных формул.

Пункты 1 – 3, 5 выполнить в формате Word, четвертый пункт оформить с помощью презентации в виде методической разработки урока.

Для оценивания выполнения проектной задачи могут быть использованы следующие критерии и показатели (таблица 1).

Таблица 1

Оценивание проектной задачи

№	Критерии	Показатели	Баллы
1	Сроки выполнения	задание не выполнено	0
		задание выполнено с большим опозданием	1
		задание выполнено с небольшим опозданием	2
		задание выполнено в срок	3
2	Полнота	задание выполнено в объеме до 35 %	0
		задание выполнено в объеме от 36 % до 70 %	1

		задание выполнено в объеме от 71 % до 99 %	2
		задание выполнено в полном объеме (100 %)	3
3	Подбор материала	материал неверно подобран или полностью заимствован из сети Интернет	0
		малое количество источников; допущены неточности в оформлении ссылок	1
		либо недостаточно разнообразны источники или малое их количество, но правильно оформлены цитаты, ссылки; либо наоборот	2
		использовано достаточно большое количество источников, они разнообразны; правильно оформлены цитаты, ссылки	3
4	Структурирование и представление материала	материал не систематизирован, не структурирован, не нагляден	0
		прослеживаются слабые попытки к систематизации, структурированию и наглядному представлению материала	1
		материал либо слабо систематизирован, структурирован, но представлен наглядно; либо наоборот	2
		материал систематизирован, структурирован, представлен наглядно	3
5	Самостоятельность и обоснованность выводов, суждений	не продемонстрировано	0
		либо слабая собственная позиция, выводы самостоятельны, но не обоснованы; либо наоборот	1
		либо наличие собственной позиции, самостоятельных, но не обоснованных выводов, суждений; либо наоборот	2
		наличие собственной позиции, самостоятельных и обоснованных выводов, суждений	3
6	Решение задач	задачи не решены	0
		задачи решены с грубыми ошибками	1
		в решении задач присутствуют опечатки или ошибки, которые не	2

- подростки, употребляющие спиртные напитки, психотропные вещества и склонные к асоциальным формам поведения;
- подростки из конфликтных семей, а также проживающие с психически больными родственниками, родителями – алкоголиками и наркоманами, в семьях, где были случаи суицидов у кого-либо из близких;
- подростки, страдающие хроническими соматическими и неврологическими заболеваниями [1].

К числу признаков суицидального риска можно отнести:

- открытые высказывания о желании покончить с собой товарищам по учебе, родителям;
- фиксация на примерах самоубийства (частые разговоры о суициде вообще или обсуждение сцен суицида по интернету, телевидению и т.д.);
- целенаправленный поиск и хранение отравляющих средств;
- нарушение межличностных отношений, стремление к уединению, эмоциональная депревация, безразличие к происходящему.

Наиболее типичные мотивы суицидального поведения у подростков следующие:

- низкое самоуважение и самоинтерес, оскорбленное самолюбие;
- действительная или мнимая утрата родительской любви, ревность, непонимание;
- переживания, связанные со смертью, разводом, уходом родителей из семьи;
- тягостное ощущение внутреннего разлада, потерянности в мире, отсутствие чувства собственной реальности;
- чувство вины, стыда, угрызения совести, оскорбленное самолюбие, боязнь позора, насмешек, унижения;
- страх наказания, нежелание принести извинения;
- любовные неудачи, сексуальные эксцессы, беременность у девочек;
- чувство мести, злобы, протеста, угроза, обида;
- желание привлечь внимание к своей судьбе, вызвать сочувствие и жалость к себе, уйти от трудной ситуации.

Эмпирической базой нашего исследования стало муниципальное общеобразовательное учреждение, испытуемыми являлись подростки 5-9 классов в количестве 42 человека.

Вначале исследования мы провели опрос на выяснение тем, которые волнуют подростков.

Установлено, что темы, которые интересуют подростков следующие:

- влияние алкоголя и наркотиков – 4 человека;
- противоправные действия – 5 человек;
- материальные проблемы – 3 человека;
- суицид – 3 человека;
- чувство неполноценности, ущербности, уродливости – 10 человек;
- отношение с окружающими – 14 человек.

В целом, мы установили, что основными темами, которые важны для большинства респондентов являются:

- чувство неполноценности, ущербности – 23,9%;
- отношения с окружающими – 33,3%.

С этими подростками была проведена профилактическая беседа на тему «Модель для обсуждения депрессии и суицида».

тревожность, фрустрация), социальные (социальная неустроенность, неудовлетворенность, утрата социальных контактов) и нравственные, правовые и медицинские (тяжелая болезнь, психическое расстройство).

Причины суицида многообразны и коренятся не только в личностных деформациях субъекта и психотравмирующей обстановке, окружающей его, но и в социально-экономической и социально-психологической организации общества в целом. В нашей стране и за рубежом для предупреждения суицида созданы специальные суицидологические службы «телефон доверия».

Около половины самоубийств подростков, как и суициды людей из других возрастных групп, связаны с клинической депрессией, высокой тревожностью, неадекватной самооценкой и ощущением безнадежности, одиночества, чувства вины, непонимания со стороны родных и друзей, окружения. Кроме того, подростки, которые думают о самоубийстве или пытаются его совершить, часто находятся в состоянии сильного стресса. Причины могут быть разными, например, безработица родителей, финансовые затруднения в семье или проблемы с близкими друзьями [1].

Следующие черты, характеризующие суицидальное поведение:

- общей целью суицида является нахождение решения суицентом, выходом из затруднений, психологического кризиса или невыносимой ситуации;
- своеобразным образом суицида является одновременно движением к чему-то и бегством от чего-либо;
- общим стимулом совершению суицида является невыносимая психическая (душевная) боль;
- общим стрессором при суициде являются фрустрированные психологические потребности;
- общей суицидальной эмоцией является беспомощность, безнадежность;
- общим состоянием психики при суициде является сужение когнитивной сферы, суицид можно охарактеризовать как преходящее аффективное сужение сознания с ограничением использования интеллектуальных возможностей;
- общим действием при суициде является бегство (эгрессия);
- общим коммуникативным действием является сообщение о своем намерении, т.е., несмотря на амбивалентное отношение, сознательно или бессознательно подаются сигналы бедствия, жалуются на беспомощность.

На первом месте из проблем, характерных для подростков с суицидальным поведением, находятся отношения с родителями (примерно 70% случаев эти проблемы непосредственно связаны с суицидом), на втором месте – трудности, связанные с учебным процессом, на третьем – проблемы взаимоотношений с друзьями.

Особенности подростков с риском самоубийства:

- дети и подростки, переживающие острые, экстремальные или длительные психологически тяжелые ситуации;
- подростки, испытывающие негативные психические состояния в форме депрессии, дисфории, тревожности, аутоагрессии;
- подростки с различными акцентуациями характера, психопатическими реакциями и психопатоподобными состояниями с преобладанием возбудимости, неустойчивости, демонстративности и психастенических расстройств в поведении;

		влияют на окончательный ответ	
		задачи решены верно	3
7	Владение ИКТ	не продемонстрировано	0
		продемонстрирован низкий уровень	1
		продемонстрирован средний уровень	2
		продемонстрирован высокий уровень	3

Мы предлагаем оценивать работу над проектной задачей согласно набранным баллам следующим образом. Отметка «2»: менее 12 баллов; отметка «3»: 12 – 15 баллов; отметка «4»: 16 – 18 баллов; отметка «5»: 19 – 21 баллов.

В рамках внеаудиторной работы мы предлагаем студентам проекты для разработки по развитию логического, комбинаторного и вероятностного мышления младших школьников, а также по практико-ориентированным задачам в начальном курсе математики [3].

Опыт использования на математических дисциплинах проектных задач и проектов показал, что их применение формирует у студентов – будущих учителей начальных классов – понимание взаимосвязи изучаемого материала с практикой обучения младших школьников математике [8]. Метод проектов, ориентирован не только на интеграцию фактических знаний, но и на получение и использование новых знаний в процессе, как проводимого исследования, так и последующей трудовой жизни, на адаптацию студентов к профессиональной деятельности.

2. Технология case-study.

Кейс-метод или метод анализа конкретных ситуаций дает студентам возможность осмыслить и проанализировать реальную профессиональную ситуацию, учебную или научно-исследовательскую задачу (кейс). Данный метод относится к исследовательской деятельности, поэтому плохо поддается алгоритмизации. Между тем, он включает в себя полный набор процедур, необходимых для исследования заданной ситуации [4]. Выделим основные из них: 1) знакомство с ситуацией, учебной или научно-исследовательской задачей и ее особенностями; 2) определение объектов, подлежащих изучению и основных факторов, влияющих на поведение объектов; 3) построение или выбор модели изучаемой ситуации; 4) сбор данных (информации) в рамках исследования; 5) анализ данных; 6) решение кейса; 7) представление результатов решения (исследования); 8) оценка проведенного исследования (анализ последствий принятия того или иного решения); 9) обсуждение решения кейса, полученных результатов.

Важной особенностью кейс-метода является его эффективная сочетаемость с различными методами обучения, а также возможность интегрировать в процессе его применения знания и умения студентов по педагогике и теории обучения, методикам преподавания отдельных учебных предметов, а также возрастной и педагогической психологии.

Одним из важных разделов дисциплины «Математика», но достаточно сложным в освоении, является раздел «Геометрия». Опыт преподавания показывает, что зачастую студенты могут решать только несложные

планиметрические (нахождение площадей плоских фигур) и стереометрические (нахождение объемов тел) задачи базовой части ЕГЭ. При этом лишь единицы студентов могут логично обосновать ход решения задачи, опираясь на соответствующие теоремы и леммы классической геометрии и стереометрии.

Для развития пространственного и логического мышления студентов, направленного на формирование представлений об отношениях между классами геометрических объектов, мы предлагаем им для решения интегрированные кейс-задания, основу которых составляют задания по геометрии и методические аспекты обучения геометрии.

Кейс-задание «Прямоугольник и его свойства». Ученики 8-го класса, отвечая на уроке геометрии, сформулировали определение прямоугольника следующим образом: Вася: «Прямоугольник – это четырехугольник, у которого все углы прямые». Катя: «Прямоугольник – это параллелограмм, у которого все углы прямые». Саша: «Прямоугольник – это параллелограмм, у которого все углы равны». Таня: «Прямоугольник – это параллелограмм, у которого диагонали равны». Студент-практикант четвертого курса решил, что Катя ответила верно, и поставил за ответ школьницы отличную отметку, а другим ребятам предложил лучше изучать определения. Почему студент решил, что Катя ответила правильно, а остальные ребята нет? Прав ли он был и почему? Как студенту объяснить школьникам, в чем они были не правы и почему?

Структура решения кейса: 1. Исследуйте учебники по геометрии 7-9-х классов, а также справочные материалы (в том числе Интернет-ресурсы) и сравните определения прямоугольника из разных источников. 2. Сформулируйте свойства прямоугольника. Укажите, какие из них доказываются, а какие заложены в самом определении. 3. С помощью кругов Эйлера изобразите графически отношения между понятиями, указанными в задании. 4. Сделайте вывод о том, какой ответ ученика был верным (или неверным). 5. Как вы объясните ученикам, почему они были не правы?

Источники информации для решения кейса: 1. Учебники геометрии: 7-9 класс. 2. Справочные издания. 3. Интернет.

В процессе решения кейс-задачи особое место занимает дискуссия, в ходе которой осуществляется представление вариантов решения проблемы кейса, ответы на возникающие вопросы, оппонирование. При дискуссии студенты находят противоречия, ошибки, неточности, подходы, варианты решений, моделируют решения, действия, говорят, слушают, отстаивают свое мнение или мнение группы, оценивают варианты решения, предложенные другими студентами или миниграппуами, в рамках которых проводилось решение кейса.

Для оценивания выполненного кейса могут быть использованы следующие критерии (таблица 2).

Введение. Проблема подростковых суицидов является одной из самых острых на сегодня в связи с их постоянным ростом в последние годы. По уровню самоубийств среди подростков Россия находится на одном из первых мест в мире – средний показатель самоубийств среди населения подросткового возраста более, чем в 3 раза превышает средний показатель в мире. В России с ноября 2015 по апрель 2016 г. покончили с собой не менее 130 подростков («Новая газета» от 17 мая 2016 г.). Необходимость профилактики риска суицида, определения мотивов и причин предрасположенности к суицидальному поведению является весьма актуальной.

Несмотря на широкий интерес к данной проблеме практически до начала XIX в. строго научного изучения самоубийств не предпринималось. Лишь в конце XIX в. появились первые основополагающие работы по суициду - Э. Дюркгейм – автор первого социологического исследования феномена самоубийства, переведенного в 1912 г. на русский язык [7].

Изложение основного материала статьи. Из последних современных отечественных ученых, занимающихся проблемой профилактики суицидального поведения в подростковом возрасте хотелось бы отметить В.А Руженкова и В.В. Руженкову, которые в своей книге «Самоубийства учащейся молодежи (раннее выявление и предотвращение)» изложили информацию о причинах самоубийств и попытках самоубийств у лиц молодого возраста, а также о методах их предотвращения.

Отдельные аспекты девиантного поведения, к которому относится суицид рассматриваются в публикациях Вайберт М.И. [4], Вербиной Г.Г. [5], Дулиной Г.С., Захаровой А.Н. [6].

А.Г. Амбрумова и соавторы, обследовав 770 детей, подростков и юношей с суицидальным поведением, и показали, что в допубертатном возрасте (до 13 лет) попытку самоубийства совершили 14,4%, в пубертатном (13-16 лет) - 51,8% и постпубертатном (17-18 лет) - 33,8% [2].

Цель: исследование причин и мотивов склонности подростков к суицидальному поведению.

Задачи исследования:

1. Дать анализ исследований по данной проблеме.

2. Рассмотреть предпосылки и условия проявления суицидального поведения.

3. Дать общую характеристику суицидального поведения в подростковом возрасте.

4. Апробировать программу по профилактике склонности к суициду в подростковом возрасте.

Объектом исследования является – суицидальное поведение.

Предмет исследования – склонность к суицидальному поведению подростков.

Гипотеза исследования: высокий уровень тревожности, депрессии и нервно-психического напряжения может способствовать суицидальному поведению.

Суицид - осознанный акт устранения из жизни под воздействием острых психотравмирующих ситуаций, при которых собственная жизнь, как высшая ценность теряет для данного человека смысл. Самоубийство – очень сложный многогранный феномен, в котором аккумулированы проблемы философские (утрата смысла жизни) и психологические (психологическая дезадаптация,

4. Глотова Г. А. Возрастная динамика структуры интеллекта [Электронный ресурс] / Г. А. Глотова, О.С. Чаликова // Психологический вестник УрГУ. – 2003. – № 1. – Режим доступа: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/3938/3/pv-09-04.pdf (дата обращения: 17.10.16).

5. Дубровина И. В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия [Текст] / И. В. Дубровина [и др.]. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

6. Назарова В. В. Динамика когнитивной дифференцированности и возрастные интеллектуальные особенности школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01: М., 2001. – 19 с.

7. Чаликова О. С. Взаимосвязь интеллектуального развития подростков со школьной успеваемостью [Текст] / О. С. Чаликова // Вестник Уральского государственного университета. – 2001. – № 3. – С. 33–36.

Психология

УДК: 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Вайберт Маргарита Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары);
кандидат психологических наук, доцент Ермакова Ирина Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РИСКА СУИЦИДА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема риска суицидального поведения в подростковом возрасте, приводится краткий анализ исследований по проблеме. Анализируются причины и мотивы суицида, дается характеристика подростков, склонных к суицидальному поведению. Проведено экспериментальное исследование по проверке гипотезы, что высокий уровень депрессии и нервно-психического напряжения способствуют суицидальному поведению. Представлена коррекционная программа по профилактике и коррекции суицидальных попыток подростков.

Ключевые слова: суицид, тревожность депрессия, нервно-психическое напряжение, стресс, фрустрация.

Annotation. The article examines the problem of suicidal behavior risk in adolescence; it gives a brief analysis of studies on the issue. The causes and motives of suicide are analyzed; characteristics of teenagers prone to suicide are given. The experimental study to test the hypothesis that high levels of depression and mental stress contribute to suicide is carried out. A corrective program to prevention and correction of adolescent suicide attempts is presented.

Keywords: suicide, anxiety, depression, nervous-mental tension, stress, frustration.

Таблица 2

Критерии оценивания решения кейс-задачи

Критерий оценивания	**Максимальный балл**
Формулировка и анализ проблемы, имеющиеся в кейсе	5
Изложение теоретической части кейса (краткость, четкость и т.п.)	5
Этика ведения дискуссии	5
Решение проблемы кейса (наличие различных способов решения практической части, аргументированность изложения, разработка методических рекомендаций по решению педагогической проблемы и т.п.)	5
Экспертная оценка студентов об эффективности предложенного решения проблемы	5
Итого:	**25**

Так как кейс-задание не имеет однозначного решения, то оценивание кейса должно проводиться, на наш взгляд, по форме «зачтено – не зачтено». Отметка «зачтено» может соответствовать 60 – 100 % набранным баллам (в предложенном варианте оценивания 15 – 25 баллов), отметка «не зачтено» – менее 60 % набранных баллов (в предложенном варианте - менее 15 баллов).

Работа над кейс-заданиями осуществляется студентами на практических занятиях индивидуально или в малых группах с последующим обсуждением решения. Мы предлагаем кейс-задания также и по темам: площади четырехугольников, текстовая задача и процесс её решения, множества и операции над ними, числовые функции и др.

Выводы. В результате использования активных и интерактивных технологий в процессе обучения студентов профиля Начальное образование были отмечены следующие положительные результаты:

– повысился уровень мотивации студентов к освоению новых знаний, к изучению дисциплины «Математика», так как студенты увидели возможности практического применения своих знаний в реальной педагогической практике;

– профессионально-ориентированная подготовка студентов обеспечила более качественное усвоение учебной информации в кратчайшие сроки;

– изучение школьной учебной литературы способствовало более успешному прохождению студентами педагогических практик.

В заключение отметим, что в процессе обучения математике в педагогическом вузе формируются, прежде всего, специальные компетенции (СК), которые отражают специфику конкретной предметной области (математики) в профессиональной деятельности. Несомненным достоинством активных и интерактивных технологий в процессе их реализации при обучении студентов является возможность формирования профессиональных (ПК), общепрофессиональных (ОПК) и общекультурных (ОК) компетенций, заложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте

высшего образования [10, с. 9], а именно таких компетенций, как ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОПК-1, ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-6, ПК-10 и других.

Литература:

1. Вендина А.А. Применение технологии критического мышления при изучении математических дисциплин студентами педагогического образования // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2016. № 9(27). URL: http://7universum.com/ru/psy/archive/item/3575 (дата обращения: 06.12.2016).
2. Вендина А.А., Киричек К.А. Применение интерактивных методов обучения при переподготовке учителей математики в контексте реализации требований профессионального стандарта педагога // Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Т. 4. № 2. URL: http://mir-nauki.com/PDF/03PDMN216.pdf (дата обращения: 06.12.2016).
3. Вендина А.А., Киричек К.А. Технология проектного обучения как средство формирования компетенций бакалавров направления подготовки «Педагогическое образование» // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 5. С. 219-224.
4. Вендина А.А., Киричек К.А., Малиатаки В.В. Активные и интерактивные методы обучения как средство подготовки бакалавров педагогического образования к реализации требований ФГОС // Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Т. 4. № 2. URL: http://mir-nauki.com/PDF/54PDMN216.pdf (дата обращения: 05.11.2016).
5. Вендина А.А., Малиатаки В.В. Особенности подготовки будущих учителей математики в контексте требований профессионального стандарта педагога // Сборник статей Международной научно-практической конференции «РОЛЬ НАУКИ В РАЗВИТИИ ОБЩЕСТВА». Казань: Издательство «АЭТЕРНА», 2015. С. 153-156.
6. Киричек К.А. Подготовка бакалавров педагогики к применению технологий обучения, реализующих системно-деятельностный подход // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 4 [Электронный ресурс]. URL: http://web.snauka.ru/issues/2016/04/66039 (дата обращения: 01.05.2016).
7. Концепция развития математического образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: http://bda_expert.com (дата обращения: 11.12.2016).
8. Потехина Е.В. Практические возможности проектной деятельности в инновационном преобразовании педагогической действительности // Вестник Московского университета МВД России. 2009. № 8. С. 40-41.
9. Роженко О.Д., Даржания А.Д. Формирование профессиональной педагогической рефлексии студентов – будущих педагогов // Современное образование в России и за рубежом. 2016. № 2. С. 25-27.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования бакалавриат. Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 09.02.2016 г. №91. [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94 (дата обращения: 11.12.2016).

статистически значимые различия в уровне развития вербального интеллекта: у учащихся девятого класса он на уровне тенденции выше, чем у учащихся 5 класса ($p \leq 0{,}05$). В уровне развития невербального и общего интеллекта статистически значимых различий между группами школьников не выявлено.

Анализ соотношения вербальных и невербальных компонентов интеллекта у учащихся подросткового возраста убедительно показывает, что у старших подростков вербальные компоненты (ВИП) значительно преобладают над невербальных (НИП), тогда как у учащихся младшего подросткового возраста вербальные и невербальные составляющие интеллектуального развития примерно равновесны. Подобные результаты были получены В. В. Назаровой при изучении динамики интеллектуального развития учащихся от 3 к 9 классу [6].

Выводы. Сравнительный анализ результатов интеллектуального развития у учащихся младшего и старшего подросткового возраста позволяет сделать следующие выводы:

– учащиеся младшего подросткового возраста несколько лучше решают невербальные задачи, чем учащиеся старшего подросткового возраста, различия по ряду субтестов статистически достоверны на уровне ($p \leq 0{,}01$);

– интегральный показатель вербального интеллекта у учащихся старшего подросткового возраста на уровне тенденции выше, чем у учащихся младшего подросткового возраста ($p \leq 0{,}05$);

– у учащихся младшего подросткового возраста интегральные показатели вербального и невербального интеллекта относительно равновесны, т. е. практически не отличаются в уровне выраженности;

– у учащихся старшего подросткового возраста интегральный показатель вербального интеллекта значительно превосходить интегральный показатель невербального интеллекта, что указывает на преобладание первых над вторыми.

Обобщая результаты опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод о существовании различий в интеллектуальном развитии учащихся младшего и старшего подросткового возраста, которые проявляются в качественном соотношении вербальных и невербальных подструктур интеллекта, отвечающих за решение широкого спектра задач, стоящих перед подростками в повседневной жизни. Кроме того, можно говорить о том, что с возрастом и в процессе обучения наибольшего развития достигают интегральные структуры вербального интеллекта.

Литература:

1. Авдеев А. Ю. Интеллектуальное развитие в старшем подростковом возрасте [Текст] / А. Ю. Авдеев // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 11 (27). – С. 24–27.
2. Будрина Е. Г. Специфика интеллектуального развития подростков в условиях разных моделей обучения [Текст] / Е. Г. Будрина // Экспермиентальная психология. – 2010. – № 1. – С. 115–130.
3. Волкова Е. В. Возрастная динамика показателей интеллекта в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / Е. В. Волкова // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Междунар. конф., г. Москва, 10–11 окт. 2013 г. / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – С. 29–32.

Таблица 1

Среднегрупповые показатели интеллектуального развития детей младшего и старшего подросткового возраста

Показатели	Группа испытуемых		t – критерий Стьюдента
	5 класс	9 класс	
Осведомленность	7,1	11,8	6,8**
Понятливость	13,3	15,3	1,9
Арифметический	8,6	9,3	0,8
Аналогии - сходство	14,2	14,5	0,4
Словарный	6,3	8,3	2
Повторение цифр	9,9	11,1	1,1
Недостающие детали	7,6	9,1	1,8
Последовательность картинок	9,7	10,6	1,1
Кубики Коса	12,9	11,3	3,1**
Сложение частей	11,1	7,5	3,8**
Кодирование	5,5	3,1	3,9**
ВИП	99,4	110,8	2,5*
НИП	95,9	88,3	1,9
ОИП	104,7	108,4	0,7

Примечание: 2 – $p \leq 0,05$* ; 2,66 – $p \leq 0,01$**

Согласно данным таблицы 1 выявлены статистически значимые различия между учащимися 5 и 9 классов по субтесту «Осведомленность», в пользу учащихся девятого класса ($p \leq 0,01$), по субтетстам «Кубики Коса», «Сложение частей», «Шифровка» ($p \leq 0,01$) в пользу учащихся пятого класса. Таким образом, можно говорить о том, что учащиеся пятого класса несколько лучше, чем учащиеся 9 класса решают невербальные задачи. Кроме того, выявлены

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Волкова Елена Александровна
Филиал ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально – педагогический университет» (г. Нижний Тагил);
студентка факультета естествознания, математики и информатики Ившина Татьяна Александровна
Филиал ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально – педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА БАЗЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ SYNCHRON EYES И SMART RESPONSE

Аннотация. Сегодня заочная форма обучения в ВУЗе имеет огромную востребованность, однако получение квалифицированного специалиста из студента-заочника является одной из актуальных проблем практически каждого учебного заведения. В статье предложен вариант программы «Информационные технологии в профессиональной деятельности», который включен в учебный план подготовки студентов по профилю «Педагогическое образование» и раскрыты основные направления работы со студентами заочной формы обучения в рамках данной дисциплины. Также предлагаются методические приемы, которые позволяют не только мотивировать студентов к изучению своей будущей профессии, но и направить их самостоятельную деятельность на получение необходимых профессиональных знаний и умений.

Ключевые слова: информационные технологии, заочное обучение, педагогическое образование, Synchron Eyes, Smart Response.

Annotation. Today correspondence courses at the University has a huge demand, but getting a qualified professional of the student-zaochnik is one of the urgent problems of almost every educational institution. In the article the variant of the program "Information technologies in professional activity", which is included in the curriculum of training students in "Pedagogical education" and basic directions of work with students in correspondence courses under this discipline. Also methodical techniques, which allow not only to motivate students to study their future profession, but also to direct their independent activity to obtain the necessary professional knowledge and skills.

Keywords: information technology, distance learning, teacher education, Synchron Eyes, Smart Response.

Введение. Необходимость преподавания информационных технологий на всех педагогических специальностях в нижнетагильском государственном социально-педагогическом институте (НТГСПИ) обуславливается тем, что сегодня сфере образования нужны не только квалифицированные педагоги, которые в совершенстве владеют своим предметом, но и кадры, которые способны работать с современными программно-техническими решениями и системами. Предоставление возможности студентам заочной формы обучения (ОЗО) приобретения знаний и навыков, востребованных в системе образовании, напрямую связано с непрерывной информатизацией общества.

Современный контингент студентов-заочников в НТГСПИ имеет свои специфические особенности, одной из которых является разновозрастной диапазон, а также слабая информационная грамотность. Еще одной проблемой является ограниченный объем аудиторных часов, разбросанность их по семестрам, а также отсутствие практически у всех студентов базовых знаний по Microsoft Office, на основе которых и строится процесс изучения дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

В результате выявленных проблем, необходимо не только тщательно пересмотреть структуру данного курса, выделив наиболее важные темы для аудиторного изучения, но и крайне важно сделать систематической и непрерывной работу студентов в рамках этой дисциплины на протяжении 1 и 2-го семестра. Именно этот период важен для задания темпа всей учебной деятельности, когда заочники только еще вливаются в образовательный процесс ВУЗа и настраиваются на дальнейшую плодотворную учебу [1].

Формулировка цели статьи. Цель статьи – рассмотреть методические возможности интерактивного программного обеспечения Synchron Eyes и Smart Response в рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности».

Изложение основного материала статьи. Как показывает практика работы со студентами заочной формы обучения, изучение на занятиях особенностей работы со стандартным пакетом программ Microsoft Office, а также прикладных информационных технологий профессиональной деятельности вызывают огромный интерес и мотивацию к получению максимально полезной информации у студентов-заочников. В большей степени это связано с тем, что в рамках своей работы они уже сталкивались с проблемой нехватки знаний в этой области и стремятся устранить этот пробел в своих знаниях.

Основным результатом является дальнейшее использование студентами полученных знаний в своей профессиональной деятельности. В связи с тем, что студенты заочной формы обучения в Филиале РГППУ в г.Нижний Тагил имеют большую склонность к дисциплинам гуманитарного цикла, им достаточно тяжело дается работа с ПО даже в стандартном пакете. Поэтому нами была предложена своя методика работы со студентами в рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности», а также разработан комплекс тестовых заданий для того, чтобы максимально эффективно данный курс был усвоен студентами [2].

Данный курс предусматривает наличие аудиторных лабораторных занятий, на которых студенты знакомятся с общими технологиями работы в офисных приложениях и разработки мультимедийных продуктов. Основными методами, используемыми при объяснении заданий, является представление наглядного примера с использованием демонстраций и интерактивной доски SmartBoard. Однако, как правило, при практической работе студентов возникают некоторые сложности, поскольку они, как правило, плохо ориентируются в интерфейсе программы, а также есть страх сделать что-то неправильно.

Учитывая разновозрастной характер групп на ОЗО, а также разный уровень базовой подготовки студентов при работе с офисными приложениями, важно с методической точки зрения пересмотреть организацию аудиторного

«Складывание объектов» в 9-м классе. Субтесты «Арифметический», «Повторение цифр», «Недостающие детали», «Последовательные картинки» вызвали незначительные затруднения при выполнении в обоих класса, обладали примерно одинаковыми средними значениями.

Далее рассмотрим особенности показателей IQ учащихся разных возрастных групп. Показатель IQ-вербального интеллекта в 5-м классе был представлен различными уровнями развития. Большинство детей имели средний (43,3 %), и низкий (33,3 %) уровни развития интеллекта. У минимального количества детей был отмечен высокий уровень (23,3 %) по данному показателю. Большинство младших подростков имели средний (53,3 %) и низкий уровень (36,7 %) развития IQ-невербального интеллекта. У 10 % соответственно был выявлен высокий уровень развития интеллекта. Показатель IQ-общего интеллекта в 5-м классе был представлен различными уровнями развития. Большинство детей имели высокий (33,3 %), средний (36,7 %) уровни развития общего интеллекта. У минимального количества детей был отмечен высокий (30 %) по данному показателю.

Показатель IQ-вербального интеллекта в 9-м классе был представлен различными уровнями развития. Большинство детей имели средний (66,7 %), и высокий (33,3 %) уровни развития интеллекта. Большинство подростков имели средний (60 %) и низкий уровень (40 %) развития IQ-невербального интеллекта. Показатель IQ-общего интеллекта в 9-м классе был представлен различными уровнями развития. Большинство детей имели средний (53,3 %) уровень развития общего интеллекта. У минимального количества детей был отмечен высокий (26,6 %) и низкий (20 %) по данному показателю.

Для проверки достоверности наличия различий между группами использовался t-критерий Стьюдента для несвязанных выборок. Результаты представлены в таблице 1.

за выполнение задания. У детей данной подгруппы была снижена способность к выделению предметов наложенных друг на друга, дети затруднялись дифференцированно воспринимать, анализировать сложные объекты. Из общего количества испытуемых 40 % в 5-м классе и 20 % детей в 9-м классе получили низкие оценки за выполнение субтеста. Ошибки отмечались при выполнении всех заданий субтеста. Для них было характерно наибольшее количество ошибок дети не могли дифференцированно воспринимать, анализировать простые и сложные объекты. Минимальное количество детей по 3,3 % в 5-м и 9-м классе получили высокие оценки по субтесту.

Субтест «Последовательные картинки» требовал умения организовать отдельные части смыслового сюжета в единое целое. 66,7 % подростков в 5-м классе и 63,3 % детей в 9-м классе получили средние оценки за выполнение задания. Они были способны понимать последовательность событий в простых сюжетах, представленных в этом задании, но под контролем взрослых. Из общего количества испытуемых 20 % в 5-м классе и 13,3 % детей в 9-м классе получили низкие оценки за выполнение субтеста, они путались во всех картинках, выбрались наугад. 13,3 % детей в 5-м классе и 23,3 % детей в 9-м классе получили высокие оценки по субтесту. В данном субтесте у детей были хорошо задействованы визуальная интуиция, а также определенная эвристичность мышления.

Субтест «Составление фигур из кубиков» был одним из легких для испытуемых. Школьники в 5-м и 9-м классе легко выполнили задания, получили средние (70 % и 90 % соответственно) и высокие (30 % и 10 % соответственно) оценки. Это говорило о хорошей сенсомоторной координации детей, способности синтеза целого из частей. Минимальное количество детей (3,3 % в 5-м классе) получили низкие оценки по субтесту.

Субтест «Складывание объектов» был направлен на изучение способности синтеза целого из частей. 40 % школьников в 5-м классе и 46,7 % детей в 9-м классе легко выполнили задания, получили средние и высокие (43,3 % в 5-м классе) оценки. Это говорило о хорошей способности синтеза целого из частей, но и способности детей к моторно-перцептивному взаимодействию с объектами окружающего мира, зависящую от опыта деятельности. 16,7 % в 5-м классе и 53,3 % детей в 9-м классе получили низкие оценки по субтесту, они оказались не способны к соединению частей в одно целое, путались в деталях, складывали их наугад.

Выполнение субтеста «Кодирование» было одним из трудных для испытуемых. Успешность выполнения этого субтеста зависела от целого комплекса интеллектуальных функций, включающего особенности внимания, восприятия, зрительно-моторной координации, а также скорости формирования новых навыков, которые недостаточно еще развиты в младшем подростковом возрасте. Поэтому, результаты по субтесту оказались низкими. Большинство детей в 5-м и в 9-м классе получили низкие (63,3 % и 96,7 % соответственно) и средние оценки (36,7 % и 3,3 % соответственно), что свидетельствовало о не умении детей осуществлять кодирование с помощью символов.

Согласно данным, наиболее легкими для выполнения оказались субтесты «Понятливость» и «Сходство» в обоих классах и «Составление фигур» в 5-м классе. Самыми трудными для выполнения оказались субтесты «Словарь», «Кодирование» в обоих классах, «Осведомленность» в 5-м классе,

образовательного процесса, дополнив его новыми подходами в работе преподавателя и студентов.

Преподавателю наиболее комфортно будет работать с использованием программного приложения Synchron Eyes – это современное ПО для компьютеризированных классов. В свободном доступе на сайте www.smartteach.com, как, впрочем, и остальное ПО для интерактивных досок.

Важно помнить, что необходимо отдельно скачать версию для компьютера преподавателя и отдельно для компьютера студента. Об этом в соответствующем разделе сайта все написано и сложностей нет.

Данное ПО позволяет осуществлять организацию работы в локальной сети компьютерной аудитории, а также делает доступными для преподавателя следующие функции:

- контроль за работой студентов в течение учебного занятия – преподаватель может одновременно просматривать изображения на экранах всех студентов (см.рис.1). При этом изображение на экране каждого студенческого компьютера отображается в виде миниатюр, разделенных на группы (соответственно разделению студентов при групповой работе);

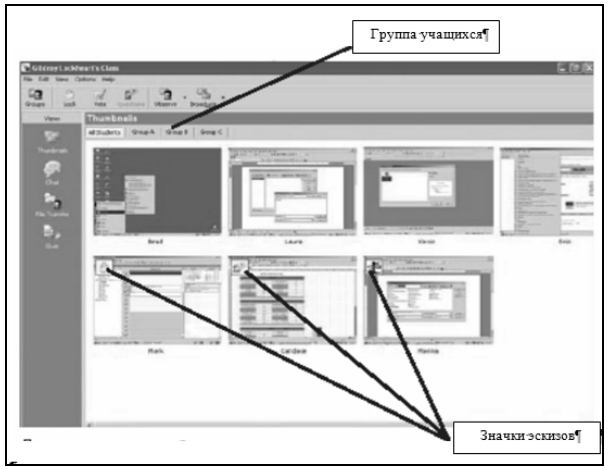


Рис. 1 Просмотр изображений на компьютерах студентов

- трансляция изображения на все компьютеры – преподаватель может транслировать на все ПК или на выбранную группу изображение со своего дисплея или с дисплея любого другого ПК;
- оказание оперативной помощи студентам – щелкнув мышью на миниатюре для любого ПК, можно более детально просмотреть полноэкранное изображение рабочего стола на соответствующем компьютере, получить полный контроль над этим компьютером и, выполняя необходимые действия, показать студенту, как нужно работать с той или иной программой, либо провести его по всем этапам решения задачи;

- блокировка компьютеров студентов – если во время урока потребуется, чтобы аудитория обратила внимание на преподавателя, во время объяснения материала, не отвлекаясь на экраны своих компьютеров. При этом в верхнем левом углу соответствующих миниатюр на экране преподавательского компьютера появляется иконка «замка», а на экранах заблокированных ПК появляется предварительно запрограммированное преподавателем сообщение «Внимание на доску, идет объяснение материала».

Также достаточно удобно использовать данное программное обеспечение, если необходимо провести проверку знаний с помощью тестирования в интерактивной системе опросов SMART Response, которая представляет собой удобный инструмент для проведения экзаменов, расширяющий возможности обучения.

Пример создания проверочного теста в ПО SMART Response

Для создания теста необходимо выполнить следующие действия:

1.Запустить ПО SMART Response любым удобным способом.

2. Затем необходимо создать титульную страницу теста или экспресс - опроса.

Если выбран значок ПО Response, нажать вкладку Титульная страница (рис. 2).

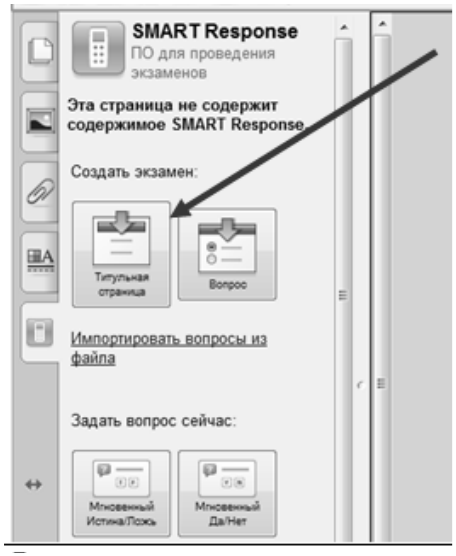


Рис. 2 Задаем титульную страницу для теста

В результате появится форма для создания титульной страницы экспресс – опроса, которую нужно заполнить (рис. 3).

выражениями и действиями, не знании общественных норм. Ответы на вопрос не относились к заданному, скорее всего, были выбраны наугад.

Большинство подростков по субтесту «Арифметический» в 5-м и в 9-м классе (46,7 % и 76,7 % соответственно) получили средние оценки за выполнение задания. Они прилагали усилия, чтобы удерживать внимание на задании, сосредотачивались на условиях и качестве выполняемой работы, оперировали числовым материалом, но не укладывались по времени, постоянно торопились, делая ошибки. 16,7 % в 5-м получили высокие оценки за выполнение субтеста. Для них было характерно: повышенная заинтересованность в предложенных заданиях, изоляция от соседних предметов, не связанных с ним во время наблюдения, легкость оперирования числовым материалом. 36,6 % детей в 5-м и 23,3 % в 9-м классе получили низкие оценки. При выполнении задания отмечалась рассеянность внимания, неспособность сосредоточиться на каком-либо задании, трудности при решении задач в силу низкой способности к оперированию числовым материалом.

Школьники в 5-м и в 9-м классе легко выполнили задания по субтесту «Сходство», получили средние (40 % и 36,7 %) и высокие (60 % и 63,3 %) оценки. Это говорило о некоторой сензитивности данного возрастного периода к формированию таких интеллектуальных способностей, как логическое обобщение, абстрагирование, классификация.

Субтест «Словарный» традиционно является наиболее сложным для выполнения детьми в любом возрасте. Для детей, получивших средние оценки (33,4 % и 56,7 % соответственно в 5-м и в 9-м классе) по заданию, было характерно понимание основного содержания слов распространенных и некоторых слов средней сложности. Максимальное количество детей (63,3 % и 33,3 % соответственно в 5-м и в 9-м классе) получили низкие оценки, они понимали и умели определить содержание слов только распространенных, повседневного употребления, в остальных случаях отказывались выполнять задание, либо выбирали наугад. 3,3 % в 5-м классе и 10 % детей в 9-м классе получили высокие оценки, они смогли определить, о чем говорилось в задании, понимали основное содержания слов распространенных и некоторых слов средней сложности, умели выделить основную мысль, выбрать значащие факты, опуская второстепенные.

Субтест «Повторение цифр» был направлен на исследование оперативной памяти и внимания, состоит из двух частей: запоминания и повторения чисел в прямом и обратном порядке. 46,7 % подростков в 5-м классе и 76,7 % детей в 9-м классе получили средние оценки за выполнение задания. Они в правильно производили ряды, которые предъявлялись экспериментатором, иногда путались в последовательности, испытывали затруднения при воспроизведении наибольшей длины ряда. 26,7 % в 5-м классе и 16,7 % детей в 9-м классе получили высокие оценки за выполнение субтеста. Они правильно и в той же последовательности производили ряды, с которой они предъявлялись экспериментатором. 26,7 % в 5-м классе и 6,7 % детей в 9-м классе получили низкие оценки по субтесту. Воспроизведение рядов характеризовалось нарушением последовательности, отказом от выполнении заданий.

Субтест «Недостающие детали» был направлен на изучение особенностей зрительного восприятия, наблюдательность, способность отличить существенные детали. 56,7 % в 5-м классе и 76,7 % детей в 9-м классе оценки

Исследование В. В. Назаровой посвященное изучению закономерностей развития интеллекта учащихся от младшего школьного к старшему подростковому возрасту показало, что оно идет неравномерно, процессы дифференциации, преобладающие в развитии интеллекта младших подростков, сменяются процессами интеграции, являющиеся закономерными в старшем подростковом возрасте. В целом же младшие подростки справляются с решением интеллектуальных задач лучше, чем младшие школьники, а старшие подростки – лучше, чем младшие. При этом от возраста к возрасту наблюдается существенный рост поленезависимости, изменение соотношения вербальных и невербальных компонентов интеллекта: от младшего школьного возраста к старшему подростковому вербальные структуры начинают преобладать над невербальными. [6]

Формулировка цели статьи. Исследование было проведено на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25» г. Саранска Республики Мордовия. В нем приняли участие 30 учащихся 5 класса в возрасте 11–12 лет и 30 учащихся 9 класса в возрасте 14–15 лет. Цель исследования: исследовать возрастные особенности интеллектуального развития в подростковом возрасте. Для оценки интеллектуального развития был использован детский вариант теста Д. Векслера (WISC), в модификации А. Ю. Панасюка. Для проверки достоверности наличия различий между возрастными группами использовался t-критерий Стьюдента для несвязанных выборок.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим особенности выполнения субтестов учащимися разных возрастных групп. Анализ выполнения каждого из субтестов проводился на основе полученных шкальных оценок, которые были сгруппированы в три группы: выше нормы (от 14-до 20), норма (от 7 до 13) и ниже нормы (от 0 до 6) оценки. С целью подведения итога о выполнении предложенного задания был выведен средний балл выполнения по группе учащихся каждого возраста.

Большинство подростков в 5-м классе (63,3 %) и 73,3 % детей в 9-м классе получили по субтесту «Общая осведомленность» средние оценки за выполнение задания. Дети отвечали на первые вопросы теста, но затруднялись в более сложных вопросах. Иногда испытывали затруднения в подборе слов и построении фраз. 23,3 % подростков в 9-м классе получили высокие (оценки за выполнение задания. Современные девятиклассники демонстрировали достаточно хороший уровень знаний, быстро отвечали на вопросы, ориентировались в них. 36,7 % детей в 5-м классе и 3,3 % детей в 9-м классе получили низкие оценки, их знания относительно простых сведений были недостаточны, фрагментарны, другие ответы случайны и неадекватны.

Субтест «Понятливость» оценивал полноту понимания смысла выражений, способность к суждению, понимание общественных норм. Большинство подростков в 5-м и в 9-м классе получили средние (по 30 %) и высокие (56,7 % и 70 % соответственно) оценки за выполнение задания. Для детей было характерно понимание смысла выражений, способности к раскрытию смысла слов и выражений, его полнота, адекватность понимания общественных норм. Испытуемые давали на каждый вопрос ответы о своих предполагаемых действиях в описанной ситуации. 13,3 % в 5-м классе получили низкие оценки, для них были характерны трудности в понимании предложенных выражений, затруднении в постановке связей между

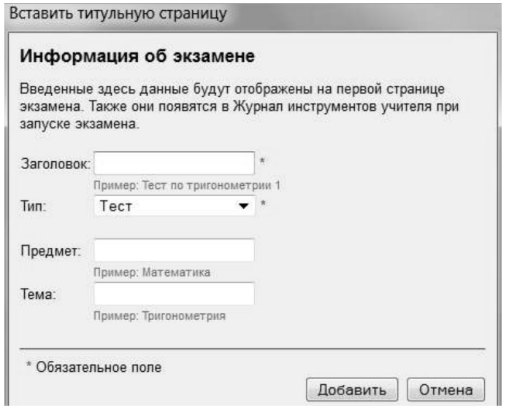


Рис. 3 Заполнение титульной страницы

После этого эскиз титульной страницы появится в сортировщике страниц на боковой панели.

3. Вставить вопрос.

Чтобы вставить вопрос на следующую страницу, необходимо выбрать вкладку Добавить вопрос на следующую страницу на боковой панели SMART Response или с помощью Мастера вопросов на панели инструментов или с помощью вкладок Вставка и Response.

Можно также сначала перейти на новую страницу спецфайла и выбрать те же самые вкладки Вставка, Response в строке меню, или Добавить вопрос на эту страницу на боковой панели SMART Response или с помощью Мастера вопросов на панели инструментов.

Если выбран инструмент Вставить вопрос, откроется панель Мастер вопросов. Задать тип вопроса или запустить Мастер вопросов (рис. 4).

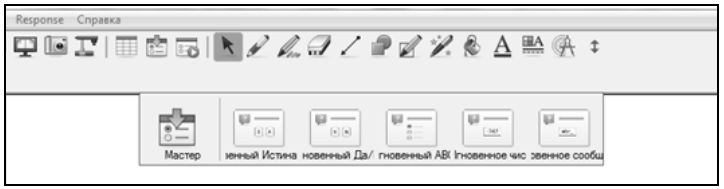


Рис. 4 Режим запуска «мастер запросов»

В результате откроется диалоговое окно Вставить вопрос. Из шести предложенных вариантов выбрать тип вопроса (например, Да или Нет). Нажать Далее (рис. 5).

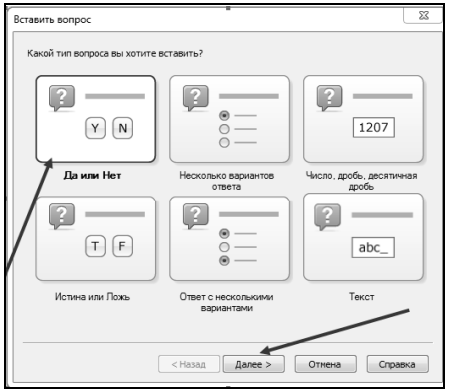


Рис. 5. Выбор типа вопроса

В открывшемся окне «Вставить вопрос» заполните необходимые поля (рис. 6):

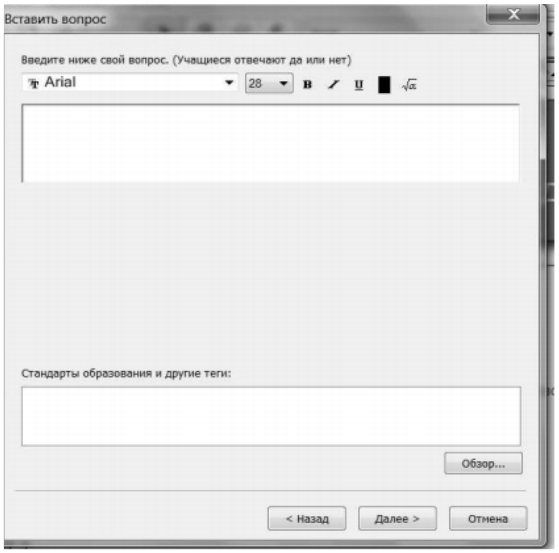


Рис. 6. Форма для составления вопроса

Затем указываем правильный ответ на вопрос. После нажатия на кнопку Готово откроется окно (рис. 7):

представляет собой фазу перехода от детства к зрелости. И. В. Дубровина считает, что в связи с началом этапа полового созревания изменения происходят и в интеллектуальной сфере подростков, характеризующиеся динамическими явлениями психики, и направленные на познание мира (и себя). Интеллектуальная сфера подростка с точки зрения развития познавательных процессов характеризуется: внимание (сочетание произвольного и непроизвольного внимания, получает сильное развитие послепроизвольное и привычное внимание, внутренняя направленность, развитие всех свойств внимания); память (подросток уже способен управлять своим произвольным запоминанием; память перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому; смысловая память приобретает опосредованный, логический характер); воображение (реальность воображаемого мира субъективна; владеет действиями воображения); восприятие (целенаправленно, планомерно и организованно (иногда оно отличается тонкостью и глубиной, иногда поражает своей поверхностью); мышление (становится более систематизированным, улучшается способность к абстрактному мышлению; приобретает новую черту – критичность, развитие творческого мышления); речь (речь становится образной и выразительной) [5].

Е. Г. Будрина выделяет следующие характеристики интеллектуального развития в подростковом возрасте: становление избирательности, целенаправленности восприятия; становление устойчивого произвольного внимания и логической памяти; формируется абстрактное, теоретическое мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями; развиваются гипотетико-дедуктивные процессы, возможность строить сложные умозаключения [2].

А. Ю. Авдеев выделяет два периода в интеллектуальном развитии подростков: сензитивный (12–13 лет) и критический (13–14 лет). В возрасте 12–13 лет наблюдается наиболее значимый прирост большинства интеллектуальных показателей учащихся, а возраст 13–14 лет характеризуется стабилизацией уровня развития большинства вербальных и невербальных способностей [1].

Снижение ряда показателей по методике Д. Векслера в подростковом возрасте обнаружено в исследовании О. С. Чаликовой. Подобное изменение продуктивности решения ряда интеллектуальных задач проявлялось на различных выборках, что пзволило рассматривать его в качестве возрастной закономерности [7].

В исследовании Г. А. Глотовой, О. С. Чаликовой, посвященной выявлению закономерностей динамики интеллекта учащихся подросткового возраста с учетом половых различий, показано, что с 5-го по 10-й класс наблюдается неравномерный рост абсолютных показателей интеллекта [4].

Как считает Е. В. Волкова, при переходе от подросткового к юношескому возрасту наблюдается значимый рост поленезависимости и показателей вербального, невербального и общего интеллекта. На фоне стабилизации невербальных функций начинают доминировать вербальные функции интеллекта (от 14 до 15 лет) и далее, на фоне стабилизации вербальных функций интеллекта, начинается усиление межфункциональных взаимодействий (от 15 до 19 лет) [3].

Психология

УДК: 159.923 (045)

кандидат психологических наук, доцент Буянова Валентина Васильевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск);
студентка 4 курса Мельникова Екатерина Евгеньевна
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО И СТАРШЕГО ПОДРОСКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению особенностей интеллектуального развития в подростковом возрасте. В ней анализируются результаты эмпирического исследования интеллектуального развития учащихся 5 и 9 классов. Показаны особенности интеллектуального развития младших и старших подростков проявляющиеся в качественно своеобразии соотношения вербальных и невербальных структур интеллекта.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальное развитие, подростковый возраст.

Annotation. This article examines the characteristics of intellectual development in adolescence. It analyses the results of empirical study of intellectual development of students in grade 5 and 9 classes. The features of intellectual development of Junior and senior adolescents manifested in the qualitative originality of correlation of verbal and non-verbal structures of intelligence.

Keywords: intelligence, intellectual development, adolescence.

Введение. Исследование возрастных изменений, происходящих в развитии интеллекта в процессе развития и обучения, представляет не только научный, но и практический интерес. Учет закономерностей возрастных изменений развития интеллекта в обучении школьников особенно актуален в сенситивные периоды развития личности, одним из которых является подростковый возраст.

Понятие интеллектуального развития личности рассматривается в психолого-педагогической литературе с различных точек зрения: процесс, движущей силой которого являются генетические факторы; как одной из важнейших сторон психического развития ребенка, его познавательной сферы; как объем и качество усвоенных знаний, определенная структура умственных действий; процесс, который подчинен принципу системной дифференциации; как величина динамичная, способная к развитию в процессе обучения; как процесс, сопровождающийся предметно-практической деятельностью; как переменная, на которую оказывают воздействие набор причин (факторов), обуславливающих ее изменение.

Подростковый период занимает важное место в развитии личности. Его хронологические границы совпадают с обучением детей в 6-9 классах современной школы: от 11-12 до 14-15 лет. Подростковый возраст

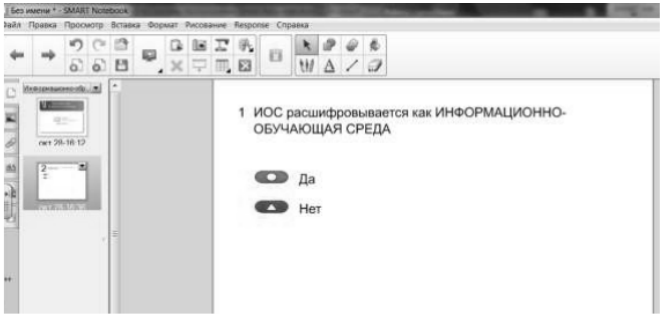


Рис. 7. Окно теста

Преподаватель может создавать экспресс-опросы и тесты заранее или задавать спонтанные вопросы в любой момент занятия, чтобы узнать уровень понимания студентами конкретного материала.

Поддержка различных файловых форматов – Поддерживает различные форматы файлов, включая Microsoft Word и PowerPoint, .pdf и другие; позволяет педагогам импортировать вопросы из самых разнообразных приложений.

Легкий просмотр результатов, за счет автоматически формируемых диаграмм и таблиц, как по всей группе, так и по отдельным студентам (рис. 8).

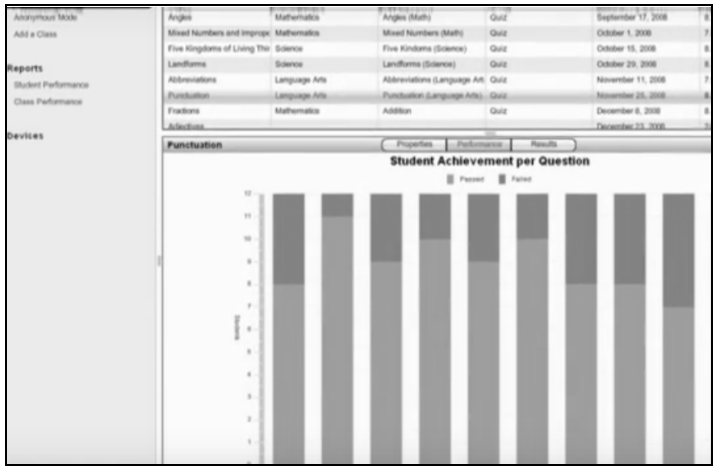


Рис. 8 Индикаторы индивиуальной работы студентов

Критерии оценки – можно определить общую оценочную систему к отдельным вопросам или настроить в журнале систему набранных студентами очков.

Инструменты педагога – преподаватель может получать доступ, просматривать и управлять всей информацией о вопросах, результатах и оценках в одном месте, систематизирую данные по группам и студентам. Встроенный журнал оценок поможет отслеживать результаты всех тестов, которые собираются и сохраняются автоматически в один легкодоступный файл. Педагог также может получить отчеты в .pdf или экспортировать результаты в Microsoft Excel.

Существует возможность создать проверочный тест и послать его каждому студенту, а после того, как он выполнен, программа подсчитает результаты и даст среднюю оценку. Причем возможно установить временные рамки на его выполнение – программа сама заблокирует возможность ответов на вопросы по истечению времени, отведенного на тест.

Как показывает практика, такой подход делает работу преподавателя более эффективной, поскольку осуществляется индивидуальный подход к каждому из студентов на всех этапах работы. Тем более, когда за короткий срок необходимо объяснить большой объем информации [3].

Что касается методических подходов со стороны организации учебной деятельности студентов – заочников, то здесь необходимо проблему разновозрастности контингента обратить в хорошую возможность для обмена знаниями и опытом внутри группы. Дело в том, что обучение в разновозрастных группах позволяет актуализировать ранее изученный материал студентам с имеющимися базовыми знаниями, организовать их опережающее обучение.

Взаимодействие студентов – заочников разного возраста рассматривается как фактор осуществления преемственности, способ освоения, передачи опыта и информации от поколения к поколению [4].

Разновозрастная группа позволяет студенту осуществить важные социальные пробы, освоить роли «младшего» и «старшего», «ученика» и «наставника», «помощника» и «исполнителя», «ведущего» и «ведомого» и т.д., приобрести опыт социального поведения. Студенты учатся адекватно оценивать деловые и нравственные качества других людей, а также и свои собственные возможности.

В качестве дополнительных условий систематизации учебного процесса можно предложить следующие методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов-заочников:

– график самостоятельной работы на семестр с приложением семестровых учебных планов и учебных программ;

– в начале семестра преподаватель знакомит студентов с целями курса, объемом изучаемого материала, сроками выполнения заданий, формами контроля и самоконтроля самостоятельной учебной работы, которые находятся в открытом доступе;

– занятия организовываются так, чтобы обеспечить безусловное выполнение технологического минимума самостоятельной работы всеми студентами и предусмотреть усложненные задания для обучающихся, подготовленных лучше за счет уровневых заданий;

– принципиальное значение имеет личное педагогическое общение преподавателя со студентом при индивидуальных консультациях (очные, skype, e-mail и др.);

Эти действия помогут привлечь больше посетителей к театру и вывести его на новый уровень. Театр Юного Зрителя будет достойно представлен среди своих конкурентов и сможет бороться за своего зрителя на равных.

Выводы. Для формирования успешного позиционирования театра необходимо решить следующие задачи:

1. Формирование базы данных по истории развития проекта, анализ финансовых возможностей (деятельность контрактного центра). Сюда входят структурирование и постоянная актуализация базы, ее персонификация и первичная сегментация.

2. Обслуживание зрителей - планирование и организация всей работы со зрителями, включающее ведение статистики посещений (подсчет обращений в кассы и др.).

3. Автоматизация работы касс, совершенствование деятельности распространителей билетов (групповая работа со зрителями, деятельность по продаже билетов, интернет-продажи).

4. Управление организацией репертуара (цикличность составления репертуара, его планирование, статистика посещений, география спектаклей, история постановок).

5. Организация интерактивной системы самообслуживания зрителей в реальном времени (это дает зрителям возможность получить информацию, организовать запросы, заказать и купить билеты, отредактировать информацию о себе в базе данных).

Таким образом, концепция управления взаимоотношений со зрителями для Воронежского театра юного зрителя - это стиль устойчивого развития театра, основой которого является ориентированный на зрителя подход.

Литература:

1. Федеральный закон РФ «О некоммерческих организациях» от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ.

2. Федеральный закон РФ «Об общественных объединениях» от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ.

3. Федеральный закон РФ «Основы законодательства РФ о культуре», Ведомости съезда народных депутатов РФ и ВРРФ № 46; 19.11.92.

4. О социальной экономической защите и государственной поддержке театров и театральных организаций в РСФСР: постановление СМ РФ. Вестник Ленсовета, 1991, № 3

5. Богданов Е. П., Зазыкин В. Г. Психологические основы паблик рилейшнз. СПб., 2003. – 560 с.

6. Грин Э. Креативность в PR. СПб., 2008. – 245 с.

7. Панкратов В. Н. Манипуляции в общении и их нейтрализация. М., 2008. – 154 с.

8. Почепцов Г. Г. Паблик рилейшнз, или Как успешно управлять общественным мнением. М., 2008. – 450 с.

Нельзя забывать и о том, что дети посещают различные кружки и секции, ходят в школы искусств, занимаются во всевозможных студиях. Эти площадки должны быть задействованы. Около входа могут располагаться афиши, чтобы после занятий дети увидели информацию об интересном спектакле и захотели сходить с друзьями или родителями.

Охватив целевую аудиторию в данных местах, мы можем гарантировать, что количество зрителей увеличится. Но, работая только по узконаправленным каналам, все равно нельзя гарантировать колоссального увеличения посетителей в театр. Необходима и реклама по городу.

Чтобы заинтересовать более возрастную публику, стоит обраться в высшие учебные заведения. Небольшие афиши на досках объявлений обязательно попадутся на глаза.

2 направление. Рекламные щиты. Так как многие родители часто гуляют с детьми в различных парках, необходимо рассматривать рекламные щиты около зеленых зон города как потенциальную рекламную площадь. Необходимо разместить рекламу детских представлений у парка «Танаис» в Юго-Западном районе, у парка «Южный» и Воронежского зоопарка в Левобережном районе и арендовать несколько щитов около лесного парка «Олимпик» в Коминтерновском районе. Таким образом, все районы города будут охвачены в одинаковой степени.

Также следует арендовать рекламные щиты около кинотеатра «Спартак» и у дворца культуры им.Коминтерна (напротив Воронежского Технического университета). В этих местах очень большая проходимость людей и на эти афиши всегда обращают внимание ввиду того, что все знают о расположении на них репертуара культурных центров города. Это позволит театру обратить на себя больше внимания.

Сейчас в городе расположено большое количество экранов, в режиме реального времени показывающих рекламу и афишу. Нужно задействовать и ее. Самый удачный выбор подобных средств трансляции:

1. Экран на площади Заставы
2. Экран на пересечении улицы Кирова и улицы 20-летия Октября
3. Экран на пересечении улиц генерала Лизюкова и Маршала Жукова

Эти экраны также имеют большой процент просмотров жителями Воронежа. Увидев, таким образом, размещенную рекламу театра, многие захотят узнать о предполагаемом спектакле побольше. Что будет обозначать шаг к покупке билетов.

Также стоит арендовать рекламные тумбы на протяженности:

1. Ленинского проспекта,
2. Проспекта Революции,
3. Плехановской улицы,
4. Улицы Антонова-Овсеенко,
5. 9 Января.

Так же, следует разместить печатную рекламу в места наиболее частого посещения целевой аудитории: книжные магазины, кафе эконом класса (в основном ориентация на студентов), детские магазины.

Это позволит привлечь к афишам больше внимания за счет пешеходов. Идя по улице, многие заметят яркую афишу приглашающую посетить спектакль.

– проводится регулярный контроль успешности выполнения самостоятельной работы в дистанционном режиме.

Выводы. Таким образом, разработанное организационно-методическое сопровождение учебного процесса дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности», позволяет студентам «не выпадать» из учебного процесса, поддерживать взаимодействие с преподавателями, а также более продуктивно работать в период между сессиями [5].

Экспериментальная проверка уровня обученности студентов-заочников в области применения информационных технологий в профессиональной деятельности, показала, что применение разработанных методических подходов обеспечивает достижение большинством студентов (более 80 %) базового уровня знаний в области информационных технологий.

Литература:

1. Сахаева С.И. Некоторые аспекты преподавания информационных технологий студентам – заочникам в Казанском государственном университете культуры и искусств [Электронный ресурс] URL: http://old.kpfu.ru/conf/ek2009/sbornik/96.doc (дата обращения: 02.02.2017).

2. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова.- М.: Дашков и К, 2013.- 308 с.

3. Мащенко М.В. Включение в образовательный процесс сетевых сервисов для организации открытой образовательной среды // Наука и перспективы. – 2015. – № 1 [Электронный ресурс]. URL: nip.esrae.ru/6-22 (дата обращения: 02.02.2017).

4. Онков Л.С., Титов В.М. Компьютерные технологии в науке и образовании: Учебное пособие. - М.: ИД. "Форум": ИНФРА - М. 2012-224 с.

5. Щепакина, Т.Е. Методические рекомендации по использованию возможностей интерактивной доски Smart Board в процессе преподавания информатики [Электронный ресурс]. URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/842/38842/16540?p_page=1 (дата обращения: 02.02.2017).

Педагогика

УДК 371

аспирант Воронова Алла Георгиевна
Академия постдипломного педагогичсеского образования (г. Санкт-Петербург)

СТРУКТУРИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ М.РОКИЧ КАК АЛГОРИТМ ДОСТИЖЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ ПОДРОСТКА

Аннотация. В данной статье автор поднимает вопрос формирования ценностных ориентаций современного подростка в сложных социально-экономических условиях России, негативным образом отразившихся на нравственности молодежи, в которой отмечается смена ценностных ориентаций под влиянием различных обстоятельств. Новая морально-нравственная атмосфера, которую отмечают многие ученые – педагоги на сегодняшний день в стране, диктует переоценку ценностей, их переосмысление, что обуславливает серьезные споры о путях преобразования во многих областях человеческой жизни, и духовно-нравственная и моральная

не являются исключением. В этой связи возникает задача целостной организации воспитательного пространства, в котором особое значение приобретает ценностная ориентация подростков. Создание необходимых условий, способствующих наполнению внутреннего мира подростка необходимым ценностным содержанием, в котором особую роль играет духовно-нравственное воспитание, направленное на формирование эмоционально-мотивационной сферы личности, особо актуально на сегодняшний день. Ситуация беспорядка и хаоса, которая провоцирует возникновение личностной напряженности, жизненно необходимым становиться исследования вопроса разработки комплексного педагогического и воспитательного влияния, действие которого направлено на формирование приоритета общечеловеческих ценностей у подростков.

В статье автор, основываясь на положениях концепции М. Рокича, иерархии ценностей, раскрывает основные подходы к выявлению содержания и структурирования ценностных ориентаций личности, обосновывая это необходимостью поиска оптимального алгоритма достижения жизненных целей подростка.

Ключевые слова: личность, детерминанты, цели, потребности, ценности, иерархия, ценностные ориентации, мудрость, деятельность, социализация, подросток.

Annotation. In this article the author raises the question of the formation of value orientations of the modern teenager in a difficult socio-economic conditions of Russia, a negative impact on the morals of young people, where there is a change of value orientations influenced by different circumstances. New moral atmosphere according to many scientists – teachers of today, in a country that dictates a reassessment of values, their redefinition, which leads to some serious discussions on ways of transforming many areas of human life, and moral and moral are no exception. This raises the challenge of the holistic organization of educational space, which is of particular importance value orientation of adolescents. Creating the necessary conditions conducive to the fulfillment of the inner world of the teenager required value content, in which special role is played by spiritual and moral education aimed at the formation of the emotional-motivational sphere of the individual, especially relevant today. The situation of disorder and chaos, which leads to personal tension, it is vital to be researching the issue for the development of comprehensive pedagogical and educational influence, which is aimed at the formation of the priority of universal values in adolescents.

In the article the author, based on the provisions of the concept Rokicha M., hierarchy of values, reveals the main approaches to identifying the content and structure of value orientations of personality, justifying this by the necessity of searching the optimal algorithm achieving goals in life of a teenager.

Keywords: personality, determinants, goals, needs, values, values, sapience, chastity, activities, socialization, teenager.

Введение. В настоящее время существует достаточно большое количество разнообразных классификаций и подходов к исследованию ценностных ориентаций, которые, как правило, основываются на соотнесении определения ценностных ориентаций с другими понятиями. Однако, практически в каждом теоретическом подходе наблюдается фиксированный набор ценностей, структурированные посредством предпочтения индивидом каждой их них

функций, начинает решать универсальные культурные задачи, традиционно относящиеся к деятельности театра;

- проникновения рекламы в театральную коммуникацию в трех формах (театр как объект рекламирования, театр как проводник рекламного сообщения, театр как рекламный код), которое можно представить как общую тенденцию развития театра в современных условиях коммуникативной среды.

Наружная реклама в таких крупных города, как Воронеж, является одним из наиболее эффективных способов привлечения внимания людей к определенной информации. Действительно, даже самая безвкусная реклама в Воронеже, которая размещена на огромном баннере на самом видном месте, привлекает к себе внимание в любом случае.

Что касается наружной рекламы театра юного зрителя - то туг ситуация выглядит весьма плачевно. Начнем с того, что даже на самом театре нет ни афиш, ни банального расписания спектаклей. По городу расположено множество афиш различных театров, концертных залов и дворцов культуры, но среды них нет ни одного элемента, связанного с ТЮЗом. Даже там, где обитает основная целевая аудитория театра - школы, университеты, отсутствует хоть малейшая реклама. Информацию о постановках распространяют промоутеры в школах, а у высших учебных заведениях этим занимаются профсоюзная организация, но опять же, студенты не знают об этом, поскольку реклама отсутствует. Выходит, что люди вообще не знают что в театре есть какая-то постановка. На данный момент реклама производится только посредством социальных сетей, существует группа театра, люди читают, что там происходит и дальше действует закон «сарафанного радио». Так же, ТЮЗ состоит в системе приложения для систем андроид, где есть афиша мероприятий всех культурных уголков города. Интернет-реклама, безусловно, действует и благодаря именно ей сейчас все еще имеет своих зрителей данный театр. Следует заметить, что даже на самом театре нет афиш, это следствие того, что театр находит на узкой маленькой улице с низкой проходимостью людей. Из этого следует, что театру юного зрителя необходимо срочно выводить наружную рекламу на всеобщее обозрение.

Ввиду сложившейся сложной ситуации с наружной рекламой, можно предложить 2 пути развития продвижения спектаклей Театра Юного Зрителя.

1 направление. Реклама у значимых объектов. Так как основной целевой аудиторией являются дети и подростки, то необходимо ориентироваться на них и их родителей. Информацию о спектаклях необходимо располагать на информационных стендах в школах и детских садах. Это привлечет внимание не только детей, но и родителей, а также преподавателей или воспитателей.

Также имеет смысл разместить рекламные афиши в детских поликлиниках. Шанс что его заметят и прочтут нужные представители целевой аудитории, очень велик. В долгой очереди детей привлечет яркая картинка со знакомыми из сказок персонажами, а родителей - информация о проходящих в городе детских представлениях.

Сейчас набирают популярность центры развития детей. В подобных местах тоже можно разместить афиши спектаклей. Стремясь с детства привить ребенку, любовь к искусству и расширить его кругозор, родители обязательно захотят повести его в театр. А благодаря афишам ТЮЗа вопрос «куда пойти?» отпадет сам собой.

«Серебряное копытце», «Морозко», «Капитанская дочка» и «Незнайка» не только были предложены нами, но уже идут в театре.

Таблица 2

Все спектакли театра юного зрителя:	Предложенный нами репертуар	
1. Дорогая Елена Сергеевна	Конек-горбунок	
2. Бедные люди	Теремок	
3. Веселый Роджер	Три мушкетера	
4. Тряпичная кукла	Сын полка	
5. Моя любовь Электра	Дети капитана Гранта	
6. Похождение Чичикова	Два капитана	
7. Кощей Бессмертный	15-летний капитан	
8. Еще раз про любовь	Тимур и его команда	
9. Сто пудов любви	Сказка о потерянном времени	
10. В человеке должно быть все	Собор Парижской Богоматери	
11. Том Сойер	Том Сойер	+
12. Не покидай меня	Дубровский	
13. Двенадцать месяцев		+
14. Я буду жить	Дракула	
15. Снежная королева	Снежная королева	+
16. Приключения Красной шапочки	Произведения Ремарка	
17. Зимы не будет	Моцарт и Сальери	
18. Серебряное копытце	Серебряное копытце	+
19. Морозко	Морозко	+
20. Капитанская дочка	Капитанская дочка	+
21. Анчутка	Геракл/ легенды и мифы Древней Греции	
22. Нет огня любви чудесней	Произведения Джека Лондона	
23. Незнайка	Незнайка	+

Максимальное удовлетворение интересов спонсора автоматически продвигает театр как бренд на следующий этап развития и ведет в будущем к максимальному охвату целевой аудитории города.

Следует концентрироваться на удержании эффективных зрителей и увеличении их численности, одновременно оптимизируя работу с малоприбыльными категориями. Данная концепция взаимоотношений изначально предполагает долгосрочное и устойчивое сотрудничество в рамках целостности системы «театр – зритель».

Задача руководства театра, с точки зрения театрального проекта, заключается в повышении заполняемости залов, снижении затрат на рекламные и маркетинговые издержки, более эффективном распространении билетов.

Наружная реклама.

Взаимодействие рекламы и театра осуществляется в направлениях:

- театрализация рекламы, которая заимствует театральные формы и развивает их, доводя до максимальной степени реализации. Современная высоко театрализованная реклама, помимо своих основных (утилитарных)

[9, с. 487]. С целью более целостного восприятия всей системы ценностных ориентаций ряд ученых выделяют основные типы ценностей и виды согласно уровню их организации [7, с. 41].

В.В. Гаврилюк и Н.А. Трикоз предлагают четыре типа систем ценностей: «<…> ***смысложизненную систему***, которая объединяет ценности всей человеческой жизни, общечеловеческие ценности; ***витальную систему***, которая включает ценности сохранения здоровья, безопасности и комфорта; ***интеракционистскую систему***, включающая ценности важные в межличностном общении; ***социализационную систему***, объединяющую такие ценности, которые обуславливают процесс формирования личности» [3, с. 96-105]. Б.А. Барабанщиков посредством анализа базовых видов ценностей акцентирует внимание на трех уровнях их организации: «Наиболее общие, так сказать ***абстрактные ценности***: духовные (познавательные, эстетические, гуманистические), социальные (социальное уважение, социальные достижения, социальная активность) и материальные. Ценности, которые закрепляются в ***процессе жизнедеятельности***, обуславливающие свойства личности, такие как: общительность, активность, доминантность и т.д.» [1, с. 28-38]. Также Б.А. Барабанщиков отмечает, что **ценности-идеалы** непосредственным образом связаны с определенными формами и способами **поведения личности** и, хотя достаточно тесная связь, существующая между личностными свойствами и ценностями, обладает многозначным характером, формирование конкретных ценностей обуславливают определенные свойства самой личности. Таким образом, одно и то же свойство сопоставляемо с различными ценностями, которые в свою очередь можно соотнести с несколькими способами поведения. Б.А. Барабанщиков установил, что **ценности-идеалы** реализуется через поведение личности, которое обусловлено либо определенной приоритетной ценностью, либо может быть направленно на реализацию других ценностей. Не реализация ценностей способна привести к образованию внутриличностного конфликта. Проявление ценностей непосредственно в поведении личности напрямую зависит от ряда индивидуальных особенностей структуры ценностей конкретного человека» [1, с. 30]. Таким образом, ученый-психолог Б.А. Барабанщиков видит состав, структуру и динамику ценностных ориентаций личности.

В своем исследовании мы основываемся на положениях концепции М. Рокича, рассматривая иерархию ценностей, представляем её в виде структуры личностных предпочтений каждой из обозначенных нами ранее ценностей. Опираясь на классификацию ценностей М. Рокича, мы исследовали два, так называемых класса ценностей, это терминальные «**ценности – цели**» и инструментальные «**ценности – средства**». В контексте данной конкретной теории общее количество ценностей относительно невелико, и согласно ей все люди обладают практически одними и теми же ценностями, однако различия в этом случае наблюдаются не в ценностях, а именно в системе их организации, что предполагает изучение ценностных ориентаций. По сути, такую задачу выполняет разработанная Шварцем типология содержания ценностей, которая необходима для формирования осознанных целей человека, описывающая условия координации потребностей личности с интересами общества в целом. Каждый человек постигает мир через призму индивидуальных ценностей, таким образом, это обуславливает возникновение проблемы, связанную с соотнесением ценностей общества с культурой его личностных ценностей для

каждого отдельно взятого человека [5, с. 51]. В этой связи У.МакГвайром было предложено введение такого понятия, как «ценностное поле» личности, посредством которого возможно обозначить ту область ценностей, которая наиболее значима для каждого конкретного человека [8]. Несколько оригинальную трактовку практической значимости, названного У. МакГвайром «ценностным полем» ценностей дал Г. Олпорт, который назвал область ценностей личности «ключом», посредством которого каждый человек может лучше понять другую личность [10, с. 34-35].

Изложение основного материала статьи. Ценностные ориентации, выступая стержневой характеристикой личности, её значимым социальным свойством, включает в себя три основных компонента, а именно: 1) *когнитивный* (смысловой), объединяющий весь социальный опыт личности, на основе которого происходит познание действительности личностью, способствующее формированию ценностного отношения; 2) *эмоциональный*, предполагающий переживание личностью своего отношения к определенным ценностям, обуславливая тем самым личностный смысл данных отношений; 3) *поведенческий*, который базируется на результатах взаимодействия указанных нами первых двух компонентов [2]. Посредством познания окружающей действительности в совокупности с ценностным переживаниям её субъектом, происходит формирование готовности действовать, практически реализовывать задуманное в соответствии с обдуманным ранее планом. Таким образом, ценностные ориентации выступают в качестве результата внутреннего и внешнего взаимодействия, происходящего в процессе становления личности, т.е. неким субъективным отражением объективного мира непосредственно в сознании каждого конкретного индивида. Осознанные, ценности играют значимую роль для осуществления выбора направленности и ориентации личности в сложившейся социальной среде. Сам процесс формирования системы ценностных ориентации носит постепенный характер, представляя собой процесс формирования личности, а система ценностные ориентации выступает в качестве средства реализации конкретных общественных целей. Сам механизм ценностной ориентации осуществляется согласно следующему алгоритму: потребность - интерес – установка ценностная ориентация, в котором интерес является осознанной потребность, установка – приоритетной склонностью к конкретной оценке, осуществляемой на основе социального опыта личности, и её готовностью действовать в соответствии с данной оценкой. Таким образом, под ценностной ориентацией понимается общая направленность сознания личности и её поведение [4, с. 25].

В данном исследовании мы предлагаем из простых ценностных ориентиров выстроить алгоритм алгоритмы достижения более сложных ценностей- целей. Тем самым создав стройную систему ценностей, которая помогает достичь первостепенных для индивида целей, через промежуточные цели. Например : важную для подростка цель «уверенность в себе» предлагается достигать, через «знание», «общественное признание», «материально обеспеченную жизнь».В свою очередь «общественное признание» через «знание», «творчество», «продуктивную жизнь», а к «материально обеспеченной жизни» предлагается прийти через «здоровье», «интересную работу» и опять же через «продуктивную жизнь». К такой важной цели как «интересная работа» предлагается идти через «творчество», «знание», «активную» и «продуктивную жизнь». К «знанию» можно прийти

мы можем наблюдать появление новых постановок («Зимы не будет», «12 месяцев») в преддверии Нового года.

Таблица 1

Репертуар театра (ноябрь)			**Репертуар театра (декабрь)**		
1	Том Сойер (М. Твен)		1	Бедные люди (В. Семеновский)	16+
2	Капитанская дочка (А. Пушкин)	12+	2	Дорогая Елена Сергеевна (Л. Разумовская)	16+
3	Похождение Чичикова (В. Шишкин)	16+	3	В человеке должно быть все (А. Чехов)	16+
4	Морозко, сказка (В. Шишкин)	6+	4	Зимы не будет, современная сказка (В. Ольшанский)	6+
5	Бедные люди (В. Семеновский)	16+	5	Приключения Незнайки (Н. Носов)	0+
6	Дорогая Елена Сергеевна (Л. Разумовская)	16+	6		
7	Нет огня любви чудесней (М. Горький)	16+	7		
8	Еще раз про любовь (В. Гранов)	16+	8		
9	Серебряное копытце (Е. Пермяк)	6+	9		
10	Снежная королева (Е. Шварц)	6+	10		
Репертуар театра (январь)					
1	Том Сойер (М. Твен)				
2	Дорогая Елена Сергеевна (Л. Разумовская)	16+			
3	Морозко, сказка (В. Шишкин)	6+			
4	Зимы не будет, современная сказка (В. Ольшанский)	6+			
5	Приключения Незнайки (Н. Носов)	0+			
6	Серебряное копытце (Е. Пермяк)	6+			
7	Двенадцать месяцев (С. Маршак)	6+			
8	Кощей Бессмертный (Ю. Дунаев)	6+			

В таблице 2 проводим анализ уже существующего репертуара Воронежского ТЮЗа по отношению к репертуару, предложенному нами. Как видно из таблицы: «Том Сойер», «Двенадцать месяцев», «Снежная кородлева»,

В связи с заявленной актуальностью целью проектной работы выступает анализ и исследование путей совершенствования деятельности Воронежского театра юного зрителя (ТЮЗа).

Анализ целевой аудитории. Одним из наиболее важных действий при сегментации рынка зрелищных услуг является выбор критериев, используемых для разделения зрителей на группы. Сегментировать театральную аудиторию можно по-разному: на основе частоты посещений различных мероприятий, на основе отношения людей к разнообразным видам зрелищных развлечений. Однако среди всех критерием сегментации можно выделить так называемые поведенческие (например, критерий выгоды от потребления данных услуг, которую ищет зритель), имеющие субъективный характер и касающиеся поведения потребителя.

Уровень доходов населения (который, как и фактор времени, относится к социоэкономическим критериям сегментации) выступает одним из важнейших факторов, влияющих на принятие решения о потреблении зрелищной услуги. Затраты на отдых и развлечения как элемент потребительских расходов населения определяются уровнем платежеспособности.

Основным принципом сегментации рынка театральных услуг г. Воронежа является территориальный и возрастной принципы. Потребителями услуг в области сценических искусств в Воронеже выступают в основном городские жители, среди которых самыми «частыми гостями» являются те, чье место проживания ближе к ТЮЗу.

Если рассматривать возрастной принцип, то целевую аудиторию можно разделить на четыре группы:

- дети от 4 до 10 лет;
- дети и подростки от 10 до 13;
- подростки от 13 до 16;
-от l6 до ∞.

В зависимости от группы целевой аудитории будет меняться репертуар театра, который в первую очередь ориентирован на возраст своих зрителей.

Имидж Воронежского ТЮЗа формируется в прямой зависимости от приверженности зрительской аудитории.

Работа с репертуаром театра. Из двух видов театральной деятельности - создание и показ спектаклей - определяющим для развития театра как вида искусства является создание новых постановок. Выбор репертуара, репетиционная работа при подготовке нового спектакля - основные составляющие творческого процесса. Театр, не уделяющий по тем или иным причинам должного внимания подготовке новых постановок, неминуемо оказывается в состоянии творческой стагнации.

Важным элементом развития театрального искусства являются экспериментальные постановки. Такие постановки не всегда ориентированы на успех у массового зрителя, поэтому могут пользоваться ограниченным спросом. При этом наличие в театре права на эксперимент является необходимым для развития театрального искусства и культуры в целом. Воронежский театр юного зрителя постоянно обновляет свой репертуар. На его счету более 20 успешных постановок.

Обновление репертуара зависит от сезона. В таблице 1 представлено изменение репертуара Воронежского ТЮЗа за три месяца. На данном примере

через «познание» (как частный случай знания), «развитие» (как процесс на пути к большему знанию как к результату), «активную жизнь» (как процесс, как деятельность в результате которой всегда получаем какие-то промежуточные знания), «продуктивную жизнь» (в результате которой мы тоже получаем определенные знания). Здесь можно говорить о «развитии»(как результате),к которому человек может прийти через суммарное « знание»), «активную жизнь», «продуктивную жизнь», которые становятся инструментами на пути развития.

Используя инструментальные ценности можем говорить с подростками о достижении такой ценности как «воспитанность» через «образованность», «исполнительность», «ответственность», «самоконтроль», а достижения «образованности» через «самоконтроль», «твердость воли», «рационализм», «эффективность в делах».Естественно перед построением алгоритмов подростку необходимо полное понимание этих ценностей, осознание их значимости и приоритетности для себя, что входит в предварительную работу с подростком.

Основной целью жизни всего человечества во всех цивилизациях считалась жизненная мудрость. Первые трактовки рассматриваемого понятия Мудрость, указаны в первых словарях русского языка 11 – 12 вв., а именно: разум, благоразумие, ум – это умудренность; ученость, совокупность знаний – великомудрие; нравственное совершенство, душевная чистота – смиренномудрие; религиозная благочестивость – это премудрость; мастерство, совершенство, искусность – совершенномудрие. МУДРЫЙ, основанный на добре и истине; праведный, соединяющий в себе любовь и правду; в высшей степени разумный и благонамеренный.(В. Даль).

«Высшей целью человеческих стремлений является высоконравственный характер» (Тельман).

На основании этих данных предлагается эту ценность поставить во главе всей системы ценностей. Из того многогранного понятия мудрость жизни каждый находит свою, ту или иную цель. В соответствии с теорией ценностей М.С. Каган существует два вида ценностей: социологические и теологические. Собственно сама трактовка мудрости объединяет эти обе ценности-цели не создавая противоречий для людей разного мировоззрения.

«Действия не всегда приносят счастье; но не бывает счастья без действия» (Б. Дизраэли).

Таким образом, мы задаем вектор развития личности, определив, высшую цель и даем основание говорить о нравственных приоритетах.

В то же время, создавая для подростка мотивацию к активной жизненной позиции.

Для определения степени эффективности сформированности ценностных ориентации личности Н.Н. Ушакова акцентирует внимание на следующих критериях: 1) знание ценностей, результатом чего становиться умение самостоятельно осуществлять формирование ценностных ориентиров, что говорит о том, что подросток в полной мере овладел основным содержанием понятия, его объемом, связями и характером отношений с другими понятиями, умением самостоятельно оперировать освоенными понятиями для решения практических задач; 2) дифференциация ценностных ориентаций, раскрывающая уровень сформированности подростком умения осуществлять ценностный выбор; 3) эффективность ценностных ориентации [6, с. 25-37].

«Главная жизненная задача человека – дать жизнь самому себе , стать тем, чем он является потенциально. Самый важный плод его усилий –его собственная личность» (Фром Э.).

Выводы. Таким образом, произведенный нами теоретический анализ результатов исследований ряда авторов, осуществляющих свои исследования в рамках выбранной нами темы, дал возможность сделать следующее заключение. Оптимально развитые ценностные ориентации выступают значимым признаком **зрелости личности (жизненной мудростью)**, показателем меры ее социальности. Рассмотренная нами устойчивая и непротиворечивая общая структура ценностных ориентаций, представленная в работах некоторых исследователей, определяет развитие таких важных личностных качеств, как цельность, надежность, верность принципам и идеалам, активность жизненной позиции. Естественно, что противоречивость способствует возникновению непоследовательности в поведении личности.

Литература:

1. Барабанщиков Б.А. Системная организация и развитие психики // Психологический журнал. - 2003. - № 1. – С. 28-38.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
3. Гаврилюк В.В., Трикоз Н.А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) // Социологические исследования. - 2002. - №1. - С. 96-105
4. Ермолич С.Я. Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков // Пазашкольнае выхаванне. – 2007. – №9. – С. 25.
5. Киприянова Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности // Обществознание в школе. - 1999. № 2. – С. 51
6. Низовских Н.А. Психосемантическое исследование ценностно-мотивационных ориентаций личности // Психологический журнал. – 2005. – №3. – С. 25-37.
7. Петровский, В.А. Семь пространств существования личности: формальные модели состоятельности / В. А. Петровский // Мир психологии. - 2009. - № 1. - С. 41.
8. Психология: Учебник / под ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 2005 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.myfilology.ru/139/psixoped/psixologiya-uchebnik-pod-redakcziej-aakrylova/ (Дата обращения: 27.01.2017).
9. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб: Питер, 2000. – С. 487.
10. Allport G.W. Basic principles in improving human relations // Bigelow K.W. Cultural groups and human relations. – New York: Columbia University Press, - 1951. – P. 34-35.

Психология

УДК 659.4:159.9

кандидат филологических наук, доцент Булавина Светлана Валентиновна
Воронежский технический университет (г. Воронеж);
кандидат филологических наук, доцент Швец Елена Владимировна
Воронежский технический университет (г. Воронеж)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ С ЦЕЛЬЮ ПРОДВИЖЕНИЯ УСЛУГ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье проведено исследование путей совершенствования деятельности Воронежского театра юного зрителя (ТЮЗа) и, как следствие, предложен ряд мероприятий, позволяющих привлечь значительное количество зрителей - потребителей услуг в области культуры.

Ключевые слова: культура, искусство, театр, театральный спектакль, продвижение услуги в области культуры.

Annotation. In the article a study of ways to improve the work of the Voronezh theatre of the young spectator (theatre for youth) and as a result, a number of events which attract a significant number of viewers - consumers of services in the field of culture.

Keywords: culture, arts, theatre, theatrical performance, promotion services in the field of culture.

Введение. Культуру с точки зрения государственной политики целесообразно понимать как социально значимый опыт, воплощенный в искусственных объектах (вещи, идеи и образы, технологии, регулирующие образования, оценочные критерии) и представленных в символической форме. Отношение к той части культуры, которая являет собой наследие, должно характеризоваться критериями отношения к государственной собственности. В то же время под культурой понимаются не просто традиционные формы прошлого социального опыта нации, но и нововведения, появляющиеся в ответ на общественные изменения.

Следует учитывать, что деятельность, связанную с сохранением и изменением культурных объектов и сфере культуры как подведомственной отрасли, отличает так называемый отложенный результат. Развитие учреждений культуры, инновации в области искусства влияют на динамику социальных и экономических параметров общества, но влияние это опосредовано и сказывается в долгосрочной перспективе.

Многие театры, дворцы культуры, музеи по всей стране оказались в очень сложной ситуации, когда при мизерном объеме финансирования и низкой рентабельности деятельности, они вынуждены выживать.

Здесь руководство вынуждено разрабатывать различные мероприятия и направления для привлечения зрительских интересов, дополнительных материальных поддержек со стороны государства и спонсоров. А это уже нелегкая задача, которая строится, прежде всего, на основе анализа состояния учреждения культуры.

У второго испытуемого наиболее ярко выражена **проекция** как защитный механизм, т.е. приписывание собственных вытесненных переживаний, потребностей, особенностей другим людям. Это механизм защиты от своих неосознанных асоциальных желаний и влечений с помощью приписывания другим людям социально нежелательных влечений, склонностей и особенностей.

Демонстрация работы с ТАТ на примере рассказов двух испытуемых, один из которых осужденный на срок, показывает, что с помощью данной методики можно получить весьма ценные данные о личности обследуемого, причинах и механизмах его поведения.

Для изучения личности преступника необходима такая методика, которая не была бы связана с формализованными бланками, анкетами, опросными листами, т.к. осужденные при традиционных анкетных обследованиях, беседах, в переписке и в личных делах умело используют защитные механизмы, позволяющие скрывать некоторые актуальные переживания, факты биографии, мотивы и механизмы преступного поведения.

С помощью данной методики, осужденные, сами того не замечая, раскрывают даже то, что они скрывают от самых близких людей. Установление подлинных, хотя и бессознательных, мотивов преступного поведения имеет исключительное значение для повышения эффективности борьбы с преступностью.

Литература:

1. Антонян Ю.М. Методика ТАТ в изучении личности преступника // Личность преступника: методы изучения и проблемы воздействия. М.: ВНИИ МВД СССР, 1988.

2. Беллак Л., Эбт Л. И др. Проективная психология. М.: 2010.

3. Богданова Е.А. Использование Тематического апперцептивного теста для выявления психологических защит у лиц с делинквантным поведением // Вестник Орловского государственного университета №6 (47), 2015.

4. Леонтьев Д.А. Тематический апперцептивный тест. 2-е изд., М.: 2000.

5. Соловьева А.В. Психологическая защита в подростковом возрасте: сущность, содержание, причины: монография. М.: 2013.

6. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М., 1980.

7. Murray H. Thematic Apperception Test Manual. Cambridge, 1943.

Педагогика

УДК: 334.724.2: 338.43

кандидат педагогических наук, доцент Гапонова Галина Ивановна
Кубанский социально-экономический институт (г. Краснодар);
кандидат экономических наук, доцент, декан факультета
Ленкова Мария Игоревна
Кубанский социально-экономический институт (г. Краснодар);
доцент, заместитель декана факультета
Самойленко Александр Анатольевич
Кубанский социально-экономический институт (г. Краснодар)

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРСПЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ МАЛОГО БИЗНЕСА В СЕЛЬСКИХ РАЙОНАХ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ КАК ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В настоящей статье рассматривается стратегический аспект реализации педагогической технологии- проектной деятельности студентов как условие профессиональной адаптации, выявляются стремления и ориентации будущих специалистов в трудоустройстве, затрагивается вопрос о профессиональных ресурсах субъектов сельских районов с целью выявления потенциальных «зон роста» для развития малого бизнеса, агротуризма. Основу статьи составляют результаты эмпирико-социологического исследования, проведенного в декабре-январе студентами 3-4 курса факультета предпринимательства, сервиса и туризма Кубанского социально-экономического института.

Ключевые слова: педагогические технологии, проектная деятельность, социологический опрос, интервью, предпринимательство, малый бизнес, сельские районы, рынок труда, профессиональная готовность, адаптация.

Annotation. This paper examines the strategic aspect of the implementation of educational technology and project activities of students as a condition of professional adaptation, identifies the aspirations and orientation of future specialists in employment, address the question of the professional resources of subjects of rural areas with the aim of identifying potential "growth areas" for the development of small business, tourism. The article is based on the results of empirical sociological research conducted in December and January students of 3-4 courses of the faculty of entrepreneurship, service and tourism Kuban social and economic Institute.

Keywords: educational technology, project activity, a survey, interviews, entrepreneurship, small business, rural areas, labor market, vocational readiness, adaptation.

Введение. Наше исследование посвящено изучению представлений студентов факультета предпринимательства, сервиса и туризма о перспективности развития малого бизнеса, агротуризма в сельских районах Краснодарского края. Будущая профессиональная деятельность наших выпускников – экономика, менеджмент в сфере сервиса и туризма. Понимая высокую конкурентность этих специальностей в нашем южном регионе, осознавая важную миссию высшего образования не только в формировании теоретических знаний, но и, что особенно актуально в сложившейся трудной

социально-экономической ситуации – помощи выпускникам в адаптации к рынку труда, мы реализуем в своей педагогической деятельности новые образовательные технологии- включение студентов в проектную деятельность. Известно, что профессиональная успешность будущего специалиста зависит не только от его способностей, личностных качеств, мотиваций и ценностных предпочтений, но и от их соответствия выбранной специальности, от сформированной уже в вузе способности выстраивать стратегии и тактики гибкой ориентации в профессиональной среде. Проектная деятельность является одной из форм организации учебно-профессиональной деятельности в вузе, способствует повышению качества образования, демократизации стиля общения преподавателей и студентов, формирует реальные представления о рынке труда.

Формулировка цели статьи. Объектом исследования является образовательная среда вуза. Предмет исследования: общекультурные и профессиональные компетенции студентов как фактор становления будущего специалиста. Цель исследования: определить роль общекультурных и профессиональных компетенций студентов в проектной деятельности. Указанная цель реализуется в задаче: провести теоретический анализ компетентностного подхода к профессиональной подготовке студентов и создать условия для участия в проектной деятельности.

Методы исследования. Теоретическую основу исследования составило изучение литературных и нормативных источников по изучаемой проблеме. Эмпирическая часть основана на социологической программе: наблюдение, интервью, анкетный опрос, беседы.

Методологической задачей изучения актуального вопроса о трудоустройстве выпускников, будущей профессиональной адаптации и оценки её результатов стал поиск критериев адаптированности к рынку труда, изучение потенциальных районов для будущей организации, например, малого бизнеса, предпринимательства в сельских районах. В связи с этим- поиск эмпирических индикаторов для адекватного изучении данного вопроса в ходе социологического исследования.

В качестве основных критериев готовности студентов- выпускников к современному рынку труда нам представляется целесообразным выделить следующие: качества, характеризующие профессиональную готовность к изучению природных и социально-экономических ресурсов сельских районов Краснодарского края ; качества, проявляющиеся в выраженности профессиональной ориентации студентов- будущих специалистов (мотивация работать по специальности); качества, связанные с восприятием особенности ситуации трудоустройства(представление о будущем месте работы; знакомство с территориями и людьми, их населяющими, изучение жилищных проблем).

Практическая значимость исследования:1.Полученные в исследовании данные о социальной, экономической сфере жизни сельских граждан, об удовлетворенности ими работой администрацией своих поселений, о нуждах и возможности самозанятости легли в основу аналитического отчета, представленного в администрацию Усть-Лабинского района Краснодарского края. 2. Студенты, проводившие исследование в реализуемом проекте , могли диагностировать свою профессиональную предрасположенность (общекультурные компетенции) к работе с людьми; познакомились с опытом

Восприятие и трактовка картины не как жизненной ситуации, а как кадра из фильма позволяет обследуемому избежать необходимости затрагивать болезненные для него вызывающие у него тревогу и напряжение темы путем выключения их из потока событий и приписывая их некоему автору или субъекту.

М. при составлении рассказа, также как и на картинке 3ВМ, не упоминает винтовку, а на вопрос о ней говорит, что это *«может подставка, лампа на ножке или труба»*. Отрицание наличия на картинке винтовки, не упоминание ее в рассказе свидетельствует о попытке подавить скрытую агрессию, указывает на интерес обследуемого к данной вещи, особую значимость.

Выводы. Подводя итог всему выше сказанному, можно сделать вывод, о том, что наиболее ярко выраженным защитным механизмом первого испытуемого (осужденного) является **подавление**, выражающее себя в «застревании» на одной теме, а именно употреблении наркотических веществ и совершении преступлений. Подавление обнаруживается в разорванности воспоминаний – из общей картины прошлых событий что-то оказывается запрещенным к воспроизведению. Тем не менее, информация остается в памяти и может проявляться в обмолвках, оговорках, навязчивых состояниях. Н., пытается дать рациональное объяснение тому, что все его рассказы про наркотики и преступников говорят о том, что он находится в тюрьме, и все мысли его и разговоры между осужденными здесь только о бывших совершенных преступлениях и наркотиках. Из приведенных выше рассказов видно, что обследуемый боится умереть от передозировки наркотиками. Можно предположить, что Н. свои рассказы как бы делит на две сферы: одна – это прошлое, которое вызывает чувство страха и тревогу, другая – это свобода, связанная со стремлением к спокойной жизни не связанной с преступной деятельностью. Все рассказы Н. это глубинный уход в фантазии, каким бы не было содержание рассказа, концовка всегда положительная.

Проведя анализ рассказов второго испытуемого, можно сделать вывод о том, что вероятней всего у обследуемого М. присутствует межличностный конфликт с родителями. По первому рассказу видно, что отец в наказание за плохие оценки по математике заставляет мальчика играть на скрипке, что вызывает у него протест и агрессию «*Может быть, струну сломает, может дырку в скрипке сделает…»*. В рассказе 6ВМ снова родители заставляют героя рассказа учиться и делать, то чего он не хочет «*Мальчонке с детства объясняют, что сыночек, без учебы ни куда, только отлично, только оценки»*. Но у «*мальчонки»* жизнь не задалась и он свои неудачи перекладывает на плечи родителей, обвиняя их и полностью снимая с себя ответственность. В рассказе по картинке 7ВМ отмечается проекция на взаимоотношения отца и сына. И опять конфликтная ситуация «*мужичок* (молодой) *чем-то недоволен, вероятно, он выразил свое мнение…. На что он* (более взрослый) *выражает свое мнение и пытается донести с точки зрения того, что его мнение правильней, что действовать ему в этой ситуации нудно именно так, как он считает»*. Также при анализе рассказов отмечается глубоко запрятанная депрессия, угнетенное состояние, напряжение, которое М. пытается подавить, как он считает, юмором. Стоит отметить, что юмор так же как и смех, является психологической защитой от страха, отрицательных чувств и тревожных стояний. На депрессивное состояние также указывает отсутствие положительных концовок в рассказах.

уволили, да и сама работа герою рассказа не нравилась. А мать переживает, жалеет о своих советах.

Испытуемый предполагает, что у мужчины все наладится, стоит только поменять род деятельности и заняться тем, что ему нравится. Очень детально описывает внешность мужчины, изображенного на картинке.

При составлении рассказа переход к описанию свидетельствует о такой психологической защите как **изоляция**. Попытка избежать конфликтной ситуации, повернув сюжет к благополучной концовке отвергая негативные мысли *(Мама грустит, думает, может как помочь ему… Но в принципе уже поздно… Мужичку под 30-ик… / Все нормально у него, все стабилизируется)* указывает на такой защитный механизм как **отрицание**. Преобладание мыслей над чувствами говорит о защите по типу **рационализация**. Восприятие себя как жертвы, незаслуженно притесненной и обиженной, свидетельствует о защитном механизме **проекция**. Покорность, подчинение персонажа, нежелание сопротивляться обстоятельствам выражается в **подавлении**. Демонстрация зависимости, беспомощности говорит о **регрессии**. Резкие переходы к противоположным чувствам указывают на **реактивное образование** *(«В итоге что-то у него не поперло / Все нормально у него, все стабилизируется)*.

По картинке 8ВМ первый испытуемый составляет рассказ, в котором описана банда преступников, грабивших и убивавших людей. В банде оказался *«стукач»*, который *«подставил»* всю банду. Преступники оказались в тюрьме. Далее в рассказе следует убийство *«стукача»* за предательство.

Испытуемому, по началу, было трудно составить целостную картину, он делает много пауз. Длинные паузы, а также вопросы и вербальное пояснение сюжета свидетельствуют о такой защите как **вытеснение**. Обследуемый не упоминает в рассказе о ружье изображенном с правой стороны картинки, что указывает на вытеснение. Отмечается такая защита как **проекция**, выражающая себя в наличии персонажей с враждебными и иными отрицательными качествами, в рассказе описываются люди представляющие угрозу, также присутствуют темы нападения и смерти. Имеются такие защитные механизмы как **рационализация,** проявляющая себя в оправдательном отношении к поведению персонажа *«…. один из участников был стукачом … а по законам уголовного мира полагается смерть»* и **замещение** выражающая себя в агрессии, которая прослеживается в сюжете рассказа.

Второму испытуемому данная картинка напоминает фильм «Пила». Он смеется. Затем решает, что изображена сцена, где у насильно удерживаемого парнишки пытаются вырезать органы, которые продадут за большие деньги. Затем испытуемый сомневается, описывает изображенных персонажей на картинке, но приходит к выводу, что ситуация зловещая.

Избегание составления рассказа, его резкое прерывание, описание того, что изображено на картинке указывает на защитный механизм **подавление**, попытку ухода и тенденцию к **изоляции**.

Смех в начале рассказа может быть следствием столкновения с трудностью правильно сформулировать изображенное на картинке, может также заменять выражение чувств, которые сложно передать словами, озадаченность, недоумение, замешательство, смущение, страх и т.д. Также смех указывает на такую психологическую защиту как **изоляция**.

ведения индивидуального предпринимательства в сельской местности; апробировали технологии ведения беседы, интервью с жителями; обнаружили « точки роста» для ведения малого бизнеса в сельской местности. Опыт внедрения проектной деятельности реализован в учебном процессе КСЭИ с целью повышения качества подготовки бакалавров.

Изложение основного материала статьи. Участниками реализации студенческого проекта об изучении ресурсов сельских районов с целью в перспективе оказывать им информационно-образовательную поддержку в организации предпринимательства (составление бизнес-планов, консультативное сопровождение) была группа обучающихся на факультете предпринимательства, сервиса и туризма, 3-4 курс КСЭИ в составе 10 человек.

Студентами изучались проблемы занятости сельского населения на примере хуторов Железный, Октябрьский, Свободный и ст. Раздольной Усть-Лабинского района Краснодарского края. Было проведено анкетирование и опросы жителей по методу случайной выборки.

В этой статье остановимся на некоторых общих закономерностях, обусловленных, в целом, идентичностью социально-экономических показателей, уровня спроса и предложения рассматриваемых поселений.

Анализ ответов на вопрос «Насколько перспективно заниматься малым предпринимательством в вашем районе?» выявил следующую тенденцию.

Исследование перспективности развития малого бизнеса на сельскохозяйственных территориях показало, что в целом население считает, что малый бизнес при определенных условиях может быть эффективным и выгодным направлением деятельности: 20,5% жителей считает, что развитие малого бизнеса на сельскохозяйственных территориях, где такого рода деятельность сегодня развита недостаточно, очень перспективно. Естественно, что чем более благоприятны для развития малого предпринимательства условия в районе, чем более развита система поддержки, в том числе, поддержки финансовой, тем больше в нем сторонников.

Из полученных данных стало понятно, что наибольшее число респондентов не может дать однозначную оценку этому явлению экономики. Причем, наибольшая доля приходится на тех людей, которые сегодня готовы склониться в пользу малого бизнеса (35,1%). Но и число тех, кто готов оценить малое предпринимательство как бесперспективный вид деятельности, также достаточно велико – 22,8% респондентов. Такие неоднозначные оценки малого предпринимательства свидетельствуют о том, что окончательное отношение к малому бизнесу в сельскохозяйственных районах еще не сформировалось. В подавляющем большинстве рассматриваемых территорий малый бизнес – новая сфера деятельности, и население, как, в общем, так и уже действующие предприниматели, недостаточно информированы о возможностях развития малого предпринимательства. Кроме того, довольно велик процент тех, кто затруднился однозначно оценить перспективность развития малого бизнеса (11,7 %). То есть, мнение указанных респондентов относительно малого бизнеса также еще не сформировалось.

В целом, можно сделать вывод о том, что к общему числу «сомневающихся» и «неопределившихся» с однозначным ответом на вопрос, относится подавляющее большинство – около 70% респондентов.

С одной стороны, для стабильного развития малого бизнеса необходимо формировать положительное, благожелательное к малому бизнесу

общественное мнение, и выявленный процент «неопределившихся» свидетельствует о том, что в данном направлении работу необходимо активизировать. С другой стороны, такое большое число «сомневающихся» является индикатором потенциала населения в проявлении предпринимательской инициативы. Следовательно, можно сделать первое предположение о том, что такой потенциал на сельскохозяйственных территориях Усть-Лабинского района довольно значителен.

При опросе действующих предпринимателей или потенциально желающих войти в сферу самозанятости нас настораживает тот факт, что потенциальные и действующие предприниматели, в целом оценивающие малый бизнес как деятельность перспективную, совершенно не информированы о том, какое именно направление малого бизнеса может быть действительно востребовано на местном рынке. Представления о спросе населения в сельскохозяйственных районах довольно размыты и не вполне соответствуют действительности. Это свидетельствует о том, что если бы бизнес начал развиваться сейчас, то большинство хозяйствующих субъектов было бы создано в наиболее конкурентных сферах деятельности. То есть, многие субъекты малого предпринимательства, не выдержав конкуренции со стороны заведомо более сильных представителей крупного и среднего бизнеса, долго бы на рынке не продержались. Следовательно, развитие малого бизнеса без информирования потенциальных предпринимателей о тех направлениях деятельности, которые могут быть действительно востребованы, может быть для этой сферы деятельности на самом деле бесперспективным.

Представления населения о развитии малого бизнеса в изученных нами сельскохозяйственных поселениях в целом можно охарактеризовать как распространенные заблуждения. Подтверждают этот вывод ответы на вопрос «Какие проблемы, на Ваш взгляд, мешают развитию малого бизнеса?».

Отсутствие начального капитала, которое отметило большинство респондентов, с одной стороны, на самом деле является серьезным препятствием на пути развития малого предпринимательства. С другой стороны, новые виды непроизводственного малого предпринимательства не требуют больших капиталовложений. Респонденты же считают именно отсутствие начального капитала самой главной проблемой потому, что они не представляют себе, как без больших стартовых средств можно организовать свой бизнес. Отсутствие доступной информации о таких возможностях обусловливает представление о непреодолимости проблемы формирования стартового капитала.

Другие проблемы развития малого бизнеса, названные респондентами, тоже по большей части обусловлены ограниченностью представлений населения о самом малом предпринимательстве. В частности, второй проблемой по актуальности респонденты считают проблему конкуренции. Однако, о какой конкуренции может идти речь в тех районах, где малый бизнес развит очень слабо, а крупный и средний сосредоточен в основном в сфере сельского хозяйства и переработки сельскохозяйственной продукции?! Следовательно, эта проблема обусловлена тем, что потенциальным предпринимателям кажутся наиболее перспективными те сферы деятельности, в которых действительно высока конкуренция. Однако это не означает, что при условии правильного понимания закономерностей местного рынка, конкуренция может препятствовать стабильному развитию малого бизнеса.

как способа уйти от реальности. В рассказе отмечаются такие защиты как **идентификация** (разновидность проекции), а именно использование прямой речи; **рационализация –** обоснованное обвинение жертвы, критика, а также преобладание мыслей над чувствами; **регрессия** – употребление алкоголя и наркотических веществ, а также **отрицание** – попытка избежать конфликтной ситуации, напряжения, повернув сюжет к благополучной концовке. **Отрицание** и **вытеснение** также проявляются в бессознательном исключении объекта из поля сознания, а именно пистолета изображенного в левом нижним углу, что может свидетельствовать о связанном с ним вытесненном аффекте, порождающем тревогу и стремление уйти от разговора об этом объекте. Л.Беллак считает, что человек, который пытается подавить скрытую агрессию, может полностью отрицать наличие на картинке пистолета, элементарно не говоря о нем или вообще ничего не замечая на его месте.

Также стоит отметить, что в рассказе присутствуют лишь три из пяти необходимых элемента, такие как, прошлое, настоящие и мысли. Необходимо добавить, что наличие будущего фиксируется там, где оно описывается рассказчиком, как события, но не как содержания планов, грез или страхов кого-то из персонажей. Отсутствие в рассказе будущего может свидетельствовать о страхах, тревогах, опасениях, связанных с будущим в тех или иных сферах жизни обследуемого.

По этой же картинке второй испытуемый составляет рассказ, в котором говорится об одинокой женщине, решившей после работы отправиться отдохнуть. Она грустит, все надоели, что кажется испытуемому типичной ситуацией. В метро ей становится плохо, но люди рядом ей обязательно помогут.

В начале рассказа испытуемый смеется. Смех может быть следствием столкновения с трудностью правильно сформулировать изображенное на картинке, может также заменять выражение чувств, которые сложно передать словами, озадаченность, недоумение, замешательство, смущение, страх и т.д. Также смех указывает на такую психологическую защиту как **изоляция**.

При составлении рассказа у испытуемого можно выделить такие защитные механизмы как **рационализация** – преобладание мыслей над чувствами, **компенсация** – употребление алкоголя. Не упоминание в рассказе пистолета изображенного в левом нижним углу говорит о такой защите как **изоляция** конфликтного элемента. Опускание значимых деталей свидетельствует о связанном с ними вытесненном аффекте, порождающем тревогу и стремление уйти от разговора об этих деталях.

В данном рассказе присутствует перцептивное искажение, когда на месте одного, обследуемый видит другое, в данном случае М. вместо пистолета видит *«связку ключей, мусор, дверной замок»*. Это свидетельствует о повышенном интересе к данной вещи, указывает на особую значимость.

Также можно выделить такой защитный механизм, как **идентификация** выражающей себя в оговорке по отношению к полу персонажа. По замыслу создателей теста, «правильная» версия «Скорчившаяся фигура мальчика», М. увидел в нем *«Тетеньку»*.

Вторым испытуемым по картинке 6ВМ был составлен рассказ, в котором герой с малых лет слушался маму, делал так, как ему советовали родители, учился, получил профессию, устроился на работу. Но вышло так, что с работы

В рассказе второго испытуемого мальчика принуждает к игре на скрипке отец. «*Ну, допустим, мальчик пришел со школы, получил нехорошую оценку, допустим по математике. Папа ему говорит: «Ну что ты дурачок что ли, не можешь задачки решать? Вот тебе скрипка, будешь как девочка в оркестре выступать!»*. Мальчику явно не нравится данная идея отца. *«Он сидит, грустит. «Вот я дурак, пацаны не поймут, все футбол гоняют, а я скрипкой пойду заниматься, что это за дела!». Ну, сидит думает, как съехать с этого дела.»* Мальчик пытается придумать способ, как избежать такого наказания.

Анализируя полный рассказ первого испытуемого можно выделить такие психологические защиты как **изоляция –** присутствие аутистической темы в рассказе (*«… мальчик мечтал …»*), как способ уйти от реальности. Также в рассказе присутствует такой механизм защиты, как **рационализация** – преобладание мыслей над чувствами и **компенсация –** наличие и преодоление трудностей.

В рассказе второго испытуемого наиболее ярко выраженной защитой является **проекция и идентификация,** выражающие себя в использовании прямой речи, а также в восприятии себя как жертвы, незаслуженно притесненной и обиженной. Отмечается такой защитный механизм как **рационализация** – преобладание мыслей над чувствами, использование в качестве самооправдательных аргументов различных мотивов поведения и целей, оправдательное отношение к поведению персонажа. Также присутствует такая психологическая защита как **замещение**, проявляющая себя в агрессивном поведении (*«Может быть струну сломает, может дырку в скрипке сделает...»*), а также в словесных оскорблениях (*«дурак»*). При составлении рассказа переход к описанию говорит о такой защите как **изоляция**. Введение персонажей, не изображенных на картинке (*«Папа»*), указывает на особую значимость для обследуемого той темы, которую он разрабатывает путем введения этих дополнений. Введения персонажа в рассказ не изображенного на картинке может отождествлять тему одиночества.

Юмор, который использует при составлении рассказа М. (*«А юмор включать можно в составление рассказов?..... То есть это с точки зрения юмора*), является способом разрядки, то есть преобразованием отрицательных чувств в нечто прямо противоположное – в источник смеха. Роль юмора в этом случае сводится к защите человеческого «Я», поскольку позволяет сохранить самообладание, достоинство и самоконтроль в исключительных (экстремальных) условиях.

По картинке ЗМВ первый испытуемый составляет рассказ о девочке, которая мечтала быть счастливой и богатой. Занявшись распространением наркотиков, была задержана полицией. Ее посадили в тюрьму. «*Вот она сидит облокотившись на шконку, плачет и думает, что же я наделала, счастливой и богатой можно было стать по другому……. Сидеть ей долго, но у нее все будет хорошо, обязательно».*

По словам в начале рассказа можно сделать вывод, что проявился такой механизм защиты, как **вытеснение** *(«Это кто?»)* - стремление обследуемого избежать отрицательных эмоций, вызванных определенным воспоминанием. Следом за вытеснением проявляется защита **изоляция**. Использование в рассказе оборота *«Жила-была»*, характерного для сказок, может отражать попытку соединить вымышленное и реальное. Также как и в предыдущем рассказе, здесь стоит отметить присутствие аутистической темы *(«мечтала»)*,

Считая, что развитию малого бизнеса препятствуют административные барьеры, респонденты, однако, затруднялись ответить, что именно они имеют ввиду. Скорее всего, респонденты относят административные барьеры к основным проблемам развития малого предпринимательства потому, что о данном явлении довольно много говорилось в СМИ. В то же время, поскольку сегодня в Усть-Лабинском районе создана система поддержки малого бизнеса, проблема административных барьеров становится все менее актуальной.

Аналогичная ситуация и с представлениями респондентов о высоких ставках налоговых платежей – достоверной информации о существующих системах налогообложения, льготах для малых предприятий у населения нет. Соответственно, данная проблема явно преувеличена.

Итак, явной является проблема информационной обеспеченности и предпринимательской (юридической, экономической, менеджерской) грамотности населения. Известно, что грамотно предложенный бизнес-проект - одно из условий получения выгодного для самозанятого селянина кредита, а также субсидий в рамках государственных программ поддержки. Проработанный проект позволяет реально оценить эффективность вложений и степень риска инвестпроекта. В этом процессе, считаем, особая роль должна принадлежать образовательным учреждениям через включение в существующие образовательные программы новых дисциплин, которые способны развивать у будущих предпринимателей определенные навыки, знания и умения.

Респонденты считают, что необходимо бесплатное обучение навыкам продаж и качественной презентации продукции. Известно, что успех в сфере прямых продаж зависит от наличия предпринимательской жилки и готовности много работать.

Профессиональная подготовка самозанятых селян не отвечает современным требованиям работы в рыночных условиях. По данным Комплексного наблюдения условий жизни населения России, проведенного в 2011 г. во исполнение Постановления Правительства Российской Федерации от 27 ноября 2010 г. N° 946 «Об организации в Российской Федерации системы федеральных статистических наблюдений по социально-демографическим проблемам и мониторинга экономических потерь от смертности, заболеваемости и инвалидизации населения», большая часть респондентов (61%) работает не по специальности. Не получали дополнительную профессиональную подготовку для нынешней работы 92% опрошенных сельских самозанятых. Это связано с отсутствием специализированной системы подготовки к предпринимательской деятельности сельских жителей.

Прежде чем делать вывод о перспективности того или иного вида бизнеса, необходимо иметь представление об уровне платежеспособности населения, поскольку потенциальные клиенты могут просто оказаться неготовыми покупать относительно дорогие товары, например, видео-, бытовую и оргтехнику.

Для того чтобы понять, на что население исследуемых районов готово тратить свои средства, необходимо определить уровень их доходов.

Проведенные эмпирико-социологические исследования занятости и доходов в муниципальных поселениях выявили, что значительная часть исследуемых нами сельских населенных пунктов образуют периферию с низким уровнем доходов и высоким уровнем фактической безработицы.

Денежные доходы в среднем по сельским поселениям находятся на уровне прожиточного минимума. Значительная часть селян имеет доходы ниже прожиточного минимума, выживая за счет эпизодических работ, личного подсобного хозяйства, выращивания и продажи сельхозпродукции.

Вполне естественно, что в исследуемых районах есть как жители с низким уровнем дохода до 6000 руб., так и те, чей ежемесячный доход довольно высок для сельскохозяйственного района – от 15000 руб. до 18000 руб. Большая часть жителей живет на сумму в 8000 - 12 \000 руб.. Именно эта категория жителей является наиболее многочисленной, а значит, наиболее перспективной с точки зрения развития малого бизнеса. Поэтому именно на них и стоит ориентироваться, делая вывод о перспективности того или иного вида бизнеса. Между тем, доход от 8000 до 12000 руб., с одной стороны, позволяет приобретать товары и получать услуги, предлагаемые малым бизнесом, а с другой – стимулирует к поиску дополнительных источников дохода, возможно, связанных с организацией своего дела.

Нет денежных проблем для 38% семей; зарабатывают достаточно, но сложно скопить деньги на долгосрочные вложения, дорогие покупки – так ответили 31% респондентов; 16% опрошенных затрудняются охарактеризовать материальное положение своей семьи как достаточное.

Выводы. Исходя из изложенного следует, что в настоящее время появилась необходимость развития информационно-консультационной помощи (услуги) сельскому жителю. Считаем, что информационно-консультационное обслуживание повлияет на повышение экономической эффективности сельскохозяйственного производства, поможет в выработке рекомендаций по реализации программы занятости и самозанятости населения применительно к аграрному сектору региона.

Находим, что в Федеральном законе «О государственном регулировании агропромышленного производства» определено, что одним из направлений государственной поддержки является деятельность служб консультации и информации. Вопрос развития ИКС нашел отражение в Постановлении Правительства Российской Федерации, в постановлении коллегии Министерства сельского хозяйства РФ [1, 2].

Таким образом, изучение потребности в субъектах малого предпринимательства на сельскохозяйственных территориях Усть-Лабинского и Кореновского районов позволяет сделать вывод о том, что со стороны населения реально существует и достаточно четко выражена потребность в развитии альтернативного малого предпринимательства. Окончательно определить, какие именно направления деятельности малого бизнеса являются наиболее перспективными, поможет анализ работы действующих субъектов предпринимательства, приведенный в результатах социологического опроса.

Литература:

1. Гапонова Г.И. Меркулова Т.А. Педагогические условия формирования социальной готовности студента к профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сб. статей: Ялта:РИО ГПА, 2016. - Вып. 52. - Ч. 5 – 448 с.

2. Готовим к профессии посредством формирования коммуникативных компетенций студентов- будущих менеджеров (на примере дисциплины «Деловое общение») // Экономика.Право.Печать. Вестник КСЭИ № 4(72) 2016 г с. 9-15

в комбинезонах лежат вповалку на траве; 12M – молодой человек лежит на кушетке с закрытыми глазами, над ним склонился пожилой мужчина, его рука протянута к лицу лежащего; 13MF – молодой человек стоит, закрыв лицо руками, за ним на кровати полуобнаженная женская фигура; 14 – силуэт мужчины на фоне освещенного оконного проема; 17BM – обнаженный мужчина взбирается или спускается по канату; 18BM – мужчина схвачен сзади тремя руками, фигуры его противников не видны; 20 – одинокая мужская фигура ночью у фонаря.

Существует огромное количество схем для обработки и анализа рассказов по ТАТ. Схемы предложенные Л.Беллаком, Г.Мюрреем, Д.Рапапортом, Э.Раньге, Д.Леонтьевым, Е.Соколовой достаточно информативны и представляют большое значение при интерпретации полученного материала, но трудоемки и занимают много времени при их проведении, а также обработке и не подходят для обследования большого числа испытуемых. Поэтому мы в совей работе использовали схему, предложенную А.В.Соловьевой [5].

В нашем исследовании испытуемым было предложено составить рассказ, в котором должно быть отражено прошлое, настоящее и будущее, мысли и чувства героев.

Для демонстрации работы с ТАТ на конкретном материале мы выбрали двух испытуемых из разных экспериментальных групп (основной и контрольной). Ниже будут описаны несколько рассказов, составленных испытуемыми, показавшихся нам наиболее информативными.

Осужденный Н., 29 лет (далее первый испытуемый): родители не разведены, воспитывался в полной семье, есть старшая сестра. Свою семью считает благополучной. Из дома не убегал. Образование 11 классов, учиться не хочет. На свободе работал автослесарем. Имеет 5 судимостей в основном в совершении краж и грабежей. Воровством занимался из-за нехватки денег. Настоящая судимость за хранение и распространение наркотиков. Вину признал частично, не согласен с обвинением, утверждает, что наркотики закупает себе, а не для распространения. Употреблять начал с 25 лет. Предложил бывший одноклассник. Н. долго не соглашался, но потом сдался. Почему стал употреблять, не знает. Утверждает, что последствий употребления наркотиков не знал. До того как начал употреблять, была жена, хорошая работа, но после того как она узнала, что он наркоман, они развелись.

Законопослушный молодой человек М. 26 лет (далее второй испытуемый). Образование среднее специальное (юридическое). По специальности не работал, работал по другим специальностям. Родители в разводе, живет с матерью. Единственный ребенок в семье. Увлечения: машины, «адекватные гулянки», сноуборд, работа, самосовершенствование.

В нашем исследовании испытуемым было предложено составить рассказ, в котором должно быть отражено прошлое, настоящее и будущее, мысли и чувства героев.

В рассказе первого испытуемого (осужденного) составленного по картинке 1 говорится о том, что мальчик мечтал научиться играть на скрипке. Он просил своих родителей записать его в музыкальную школу. Мальчик пытается почувствовать инструмент, понять как это. Выражается мнение испытуемого: «*Не сразу… но в последствии он научился играть».*

те, которые связаны с совершением антиобщественных действий. Он стремится показать себя в более привлекательном свете, чем есть на самом деле. Что же касается подлинных мотивов преступного поведения, то в большинстве случаев обследуемый не осознает их, прежде всего в части смысла такого поведения.

Вместе с тем установление подлинных, хотя и бессознательных, мотивов преступного поведения имеет исключительное значение для повышения эффективности борьбы с преступностью, в первую очередь индивидуального предупреждения такого поведения. [1] Действительно, нельзя успешно предупреждать преступления, исправлять и перевоспитывать преступников, если не будут известны мотивы, которые могут стимулировать или стимулировали противоправные действия.

Вот почему актуально изучение возможностей применения в криминологии проективных тестов, в частности ТАТ.

Методика ТАТ создана Х.Морган и Г.Мюрреем в 1935 г. Впоследствии стала известной по имени Г.Мюррея, который внес весомый вклад в ее разработку.

Полный комплект ТАТ включает в себя 31 таблицу, одна из которых — чистое белое поле. Все остальные таблицы содержат черно-белые изображения с той или иной степенью неопределенности. Неопределенность касается и смысла ситуации, и того, что изображено на картинке.

Набор, предъявляемый для обследования, включает 20 таблиц; их выбор определяется полом и возрастом обследуемого. Часть таблиц предъявляется мужчинам и женщинам, часть — только мужчинам или женщинам; имеются также таблицы для подростков.

Формулировка цели статьи. Целью - продемонстрировать работу с Тематическим апперцептивным тестом для выявления психологических защит.

В связи свыше указанной целью нами были поставлены следующие задачи:

1. Показать особенности механизмов защит на примере двух испытуемых.
2. Продемонстрировать различия в составленных рассказах у лиц с делинквентным поведением и лиц, которые не привлекались к уголовной ответственности.

Изложение основного материала статьи. В нашей работе мы использовали ТАТ для выявления психологических защит у лиц с делинквентным поведением. В исследовании принимали участие осужденные Исправительной колонии №7 строгого режима (42 мужчины в возрасте от 25 до 35 лет), которые вошли в экспериментальную (основную) группу, в контрольную группу вошли мужчины, не привлекающиеся к уголовной ответственности в количестве 40 человек в возрасте от 25 до 35 лет.

Хотя набор для обследования включает 20 таблиц, в своей работе мы использовали 12 изображений необходимых при обследовании любого мужчины: 1 – мальчик смотрит на лежащую перед ним на столе скрипку; 3ВМ – на полу рядом с кушеткой - скорчившаяся фигура скорее всего мальчика, рядом на полу револьвер; 6ВМ – невысокая пожилая женщина стоит спиной к высокому молодому человеку, виновато опустившему глаза; 7ВМ – седой мужчина смотрит на молодого мужчину, который смотрит в пространство; 8ВМ – мальчик-подросток на переднем плане, сбоку виден ствол ружья, на заднем плане нечеткая сцена хирургической операции; 9ВМ – четверо мужчин

3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М. – Воронеж, 2003.
4. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. - Сп-б 1993.

Педагогика

УДК:796.88

кандидат педагогических наук Геберт Виталий Климентьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита);
студентка Цыпылова Юлия Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ТЯЖЕЛОАТЛЕТОВ

Аннотация. В статье рассматривается теоретическое обоснование использования медико-биологических средств восстановления в подготовке тяжелоатлетов на различных этапах тренировочного процесса. Представлена экспериментальная методика медико-биологических средств восстановления в системе подготовки тяжелоатлетов. Обоснование эффективности методики и ее влияния на показатели физической подготовленности, физической работоспособности и скорости восстановительных процессов тяжелоатлетов.

Ключевые слова: микроциклы, мезоциклы, учебно-тренировочное занятие, тяжелая атлетика, медико-биологические средства восстановления, физическая работоспособность.

Annotation. This article focuses on the theoretical basis of usage of biomedical funds of recovery in the training of weightlifters at different stages of the training process. The experiment strategy of biomedical funds of recovery in the system of training is represented in the article. Evaluation of the effectiveness of the methodology and its impact on indicators of physical fitness, physical performance and speed recovery processes of supplements.

Keywords: microcycle, mesocycle, educational and training lessons, weightlifting, biomedical funds of recovery, physical capacity for work.

Введение. Тяжёлая атлетика является одним из базовых видов спорта в Забайкальском крае. Есть спортсмены, которые входят в состав сборной команды России, победители и призёры первенств и чемпионатов России и Европы. Повышение уровня спортивного мастерства и квалификации, рост конкуренции на российских, европейских и мировых первенствах, предъявляют серьезные требования к уровню подготовленности спортсменов.

Тяжёлые условия тренировочной работы нового времени, с одной стороны, являются главным фактором достижения высоких результатов в спорте, с другой стороны, большие тренировочные нагрузки и неправильное их планирование могут привести к переутомлению и перенапряжениям.

В связи с этим, в последнее время широкое распространение получило ускорение процессов восстановления после интенсивной мышечной работы и

применение дополнительных факторов повышения работоспособности спортсменов.

Опыт практических наблюдений и анализ специальной литературы, обнаруживает, что использование некоторых средств повышения работоспособности в тяжёлой атлетике остаются ещё мало изученными, а разработке вопросов разумного сочетания тренировочной нагрузки и восстановительных средств не отводится должного внимания, недостаточно активно проходит поиск эффективных методов, повышающих работоспособность тяжелоатлетов.

Формулировка цели статьи. Целью исследования является разработка, теоретическое и экспериментальное обоснование эффективности методики восстановления работоспособности тяжелоатлетов, с использованием медико-биологических средств.

Рабочая гипотеза: предполагается, что применение медико-биологических средств восстановления работоспособности будет содействовать повышению эффективности тренировочного процесса тяжелоатлетов.

Задачи. 1. В процессе анализа научно-методической литературы систематизировать сведения о применение медико-биологических средств восстановления работоспособности в учебно-тренировочном процессе тяжелоатлетов.

2. Разработать методику восстановления работоспособности тяжелоатлетов, основываясь на использование медико-биологических средств.

3. Экспериментально обосновать эффективность методики восстановления работоспособности тяжелоатлетов с использованием медико-биологических средств.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, медико-биологические исследования, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Изложение основного материала статьи. Эксперимент проводился на базе СДЮСШОР № 6 г. Читы для обоснования эффективности методики восстановления работоспособности тяжелоатлетов учебно-тренировочной группы 4-го года обучения.

Исследование проводились на спортсменах, занимающихся тяжелой атлетикой. Экспериментальная группа представлена 10 юношами 1999 - 2001 года рождения, имеющими 1-2-й спортивные разряды по тяжелой атлетике. По срокам проведения педагогический эксперимент осуществлялся в течение базового мезоцикла специально-подготовительного этапа подготовки.

Тренировочный процесс атлетов в структуре макроцикла, который пришёлся на период (январь-май) протекал следующим образом: в его состав входили 5 мезоциклов. Январь – втягивающий мезоцикл, состоящий из 3 недельных микроциклов. Февраль, март – базовый мезоцикл специально-подготовительного этапа подготовки, включающий 4 двухнедельных микроцикла, на данном этапе проводился педагогический эксперимент. Апрель – контрольно-подготовительный мезоцикл состоящий из 3 микроциклов. Май – предсоревновательный мезоцикл также состоящий из 3 недельных микроциклов, затем выступление на спартакиаде учащихся, зонального первенства. Конец мая и июнь – восстановительный мезоцикл, состоящий из 3 недельных микроциклов [1].

Психология

УДК: 159.9

аспирантка кафедры коррекционной психологии, факультета коррекционной психологии Богданова Екатерина Анатольевна
Институт специальной педагогики и психологии (г. Санкт-Петербург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕМАТИЧЕСКОГО АППЕРЦЕПТИВНОГО ТЕСТА ПЕНИТЕНЦИАРНЫМИ ПСИХОЛОГАМИ, РАБОТАЮЩИМИ В УГОЛОВНО - ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Аннотация. Статья посвящена использованию Тематического апперцептивного теста психологами, работающими в уголовно - исполнительной системе для диагностики психологических защит у лица с делинквентным поведением и лица, не привлекавшегося к уголовной ответственности. Анализируются проявления психологических защит, которые используют осужденные, к лишению свободы попадая в исправительную колонию.

Ключевые слова: механизмы психологических защит, Тематический апперцептивный тест, делинквентное поведение, пенитенциарный психолог.

Annotation. The article focuses on the use of Thematic Apperception Test psychologists working in the criminal - executive system for the diagnosis of psychological protection of a person with delinquent behavior and who are not subject to criminal liability. Analyzes the manifestations of psychological defenses, which use convicted persons to deprivation of liberty falling into the colony.

Keywords: psychological defense mechanisms, Thematic Apperception Test, delinquent behavior, penitentiary psychologist.

Введение. Комплексное познание криминологических явлений в целях повышения эффективности предупреждения преступлений, исправления и перевоспитания преступников предполагает использование адекватных методик в научном исследовании, расширение и обогащение их арсенала. Это означает, что в связи с новыми конкретными теоретическими задачами наряду с традиционно используемыми в исследовательский «обиход» необходимо вводить и другие методики. [1] К одной из них относится Тематический апперцептивный тест (далее ТАТ), который в криминологических работах встречается чрезвычайно редко и все из-за трудоемкости процедуры его проведения, а также обработки и анализа результатов. Между тем применение этого теста показывает, что с его помощью можно получить весьма ценные данные о личности преступника, причинах и механизмах преступного поведения, а также психологических защитах используемых правонарушителями.

Изучение психологических защит личности осужденного в местах лишения свободы является в настоящее время важным. Знание психологических защит, которые применяют преступники необходимо для более эффективного взаимодействия с ними, так же это поможет в разработке системы коррекции и профилактики делинквентного поведения.

Как известно, человек обладает защитными механизмами, что позволяет ему скрывать как от себя, так и от других некоторые интимные, актуальные переживания и влечения, отношения и позиции, факты биографии, особенно

Выводы. Глобальные вопросы человечества, возникающие в период геронтогенеза, – это отношение к факту собственного старения, отношение к уменьшению физических возможностей, переживания осмысления жизни и трагизма временности, переживание собственного несовершенства и зависимости от других. Полученные знания помогут людям активного (третьего) возраста реализоваться, найти единомышленников и друзей, интегрироваться в информационное и культурно-просветительское пространство. Проект дает возможность обрести уверенность в себе, проявить свои творческие способности, поделиться своими умениями, опытом и не чувствовать себя «за бортом» общественной жизни. Цель психологической работы с людьми пожилого возраста – улучшение качества их жизни, профилактика негативных эмоций, сохранение интеллекта, изменение поведения, налаживание более гармоничных отношений с близкими людьми, формирование позитивного отношения к жизни.

В любом возрасте есть свои цели в жизни, и достижение их должно способствовать и общественным благам. Каждый человек может вносить свой вклад в любом возрасте в зависимости от своих способностей в благосостояние, процветание общества [6, с.130]. Разработанная программа должна была предоставить людям пожилого возраста возможность получения и укрепления знаний по психологии, помочь успешно адаптироваться к современным условиям жизни.

Литература:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. для студентов вузов. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Академический Проект, 2001. – 804 с.
2. Барташев А.В. Диагностика способности к общению. – СП.: Питер, 2006. – 176 с.
3. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов всех специальностей педагогических вузов //М.В. Гамезо, Л.М. Орлова. М., изд-во МГОПУ, АНОО НОУ. 1999. 234 с.
4. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – Москва.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
5. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учеб. пособие для студ. Высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина, Ю.А. Кореляков, Г.В. Шавырдина и др. – Издательский центр «Академия, 2005. – 336 с.
6. Психология профессионального образования: учебник для студ.высш.учеб.заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 384 с.
7. Шагивалеева Г.Р., Сибгатуллина Г.Г. Одиночество как социально-психологический феномен. Образование: традиции и инновации: Материалы III международной научно-практической конференции (21 октября 2013 года). – Прага, Чешская Республика: Изд-во WORD PRESS s r.o., 2013. – 444 с.
8. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

В основу содержания экспериментальной методики медико-биологических средств восстановления были положены: методика: «Медико-биологическая реабилитация спортсменов, занимающихся тяжелой атлетикой и пауэрлифтингом» [4] и методика «Комплексное использование средств восстановления в сложно-координационных видах спорта» [3]. Данные методики были переработаны и адаптированы к условиям и содержанию нашего эксперимента.

Специфика восстановления спортсменов экспериментальной группы заключается в применении комплексных медико-биологических восстановительных средств, а так же в использовании специальных упражнений во время тренировочного процесса и вне его для повышения спортивной работоспособности.

Одним из направлений экспериментальной методики было правильное питание. Главной чертой, которая действует на характер питания, является необходимость регулирования массы тела и одновременно наращивания мышечной массы и силы.

Калорийность еды должна возмещать энергозатраты или даже превосходить их при наборе массы тела. В основном она определяется из расчета 60-75 ккал на 1 кг, при этом белки должны составлять 17-20% калорийности, жиры — 30-33%, углеводы — 48-50%. Важно чтобы в рационе присутствовал полноценный белок. В зависимости от веса спортсмена, характера тренировок и этапа подготовки рекомендуется потреблять от 2,0 до 2,9 г белка на 1 кг массы тела ежедневно. Суточный рацион силовика должен включать 300-400 г нежирного мяса, рыбу, молочные продукты, яйца [4].

Углеводы, как основной энергетический материал, также нужны организму атлета в достаточных количествах (при больших нагрузках - до 11 г на 1 кг массы тела). Рекомендуемое количество жиров - 1,82 г, из них не менее 30% должны быть ненасыщенными жирами. Также в рационе должно быть повышенное содержание витаминов и минералов: С - 200-300 мг, В1 и В2 - до 5 мг, В6 - до 10 мг, РР- до 45 мг, калий - до 6500 мг, фосфор - до 3000 мг, кальций - до 2400 мг, магний - до 700 мг, железо - до 35 мг в сутки. Необходимо учесть, что для обеспечения правильного соотношения калий-натрий в организме и профилактики отеков должно контролировать содержание соли в рационе [4].

Важное влияние имеет соблюдение правильного питьевого режима. Для хорошей работы организма и удаления продуктов распада рекомендуется выпивать в день (без учета чая и кофе) не менее 2 л жидкости.

В силовых видах спорта очень распространено применение пищевых добавок, таких как витаминно-минеральные комплексы, протеины, аминокислоты, креатин. Необходимо строго соблюдать рекомендуемые дозировки и помнить, что эти продукты дополняют рацион, но не заменяют обычную пищу.

В методику восстановления была включена следующая примерная диета:

Первый прием пищи утром: омлет или яичница из 4 яиц (или отварные яйца), 200 г творога, стакан какао или молока, 2 кусочка хлеба с отрубями (можно разнообразить рацион кашами).

Через 2 часа - второй прием пищи: белковый коктейль (4 столовых ложки протеина на стакан молока) и 1 банан.

Третий прием пищи (обед): салат из овощей, заправленный растительным маслом, суп, кусок отварного мяса (рыбы) или гарнир, 2 яблока, стакан апельсинового сока (или разнообразить рацион другими).

Четвертый прием пищи - через 3 ч после обеда: белковый коктейль (4 столовых ложки протеина на стакан молока) и 1 банан.

Пятый прием пищи (ужин): мясо птицы, рис (любые другие гарниры) или печеный картофель, стакан сладкого чая, фрукты.

За полчаса до сна - стакан кефира, горсть орехов [4].

Кроме того, в базовом периоде применялись следующие витаминные комплексы: компливит, витамин С, витамин Е, аспаркам или панангин, янтарная кислота, адаптогены леви-тон, валериана - по 30 капель на ночь. Для увеличения мышечной массы и силы использовались следующие биологически активные пищевые добавки. Один месяц применяли «Амино+». Через 1 месяц «Амино+» заменили «Креамином» [4].

Также, в фармакологическое обеспечение включилась методика применения анаболических нестероидных препаратов в спорте для увеличения мышечной массы и силы, рассчитанная на 2 месяца. Применяли такие препараты, как экдистерон (оказывает тонизирующее и анаболизирующее действия и лишен вредных побочных эффектов, которые характерны для анаболических стероидов) - по 9 табл. в день (3 раза по 3 табл. в течение 30 дней). Затем в течение 20 дней - оротат калия (по 0,25 г 3 раза в день) и одновременно рибоксин (по 0,25 г 3 раза в день). Затем следовал отдых. Во время курса применения этих препаратов еже вечерне давалась аминокислота глицин (2 г) [4].

В методике восстановления спортсменов экспериментальной группы использовались специальные упражнения во время тренировочного процесса и вне его для повышения спортивной работоспособности (табл. 1).

Таблица 1

Комплекс средств восстановления

Дни недели	Первая тренировка	Вторая тренировка
Пн.	До и после тренировки предварительный лечебный, локальный или разогревающий массаж; гигиенический душ (t+ 38ºС, 5-8 мин).	Локальный массаж мышц ног и поясницы (10-17 мин.), плечевого пояса (6-8 мин); для снижения тонуса мышц спины горячий душ (t +40-44°С, 3 мин); гигиенический душ (t +37-38°С).
Вт.	До и после тренировки. Контрастные процедуры (2-5 мин); предварительный и лечебный или разогревающий массаж до, во время и после тренировочных нагрузок	Тренировки нет, только восстановительные мероприятия: локальный восстановительный массаж (12-15 мин); контрастные процедуры (2 мин); гигиенический душ. Прием прохладительных и

возможность высказаться собеседнику, могут раскрыть свою мысль, приспособиться к темпу речи собеседника, что характеризует их как хороших, приятных собеседников.

Для образа «Я» особое значение имеет самооценка. Это понятие понимается в психологии как оценка личностью самого себя, своих возможностей. Функция самооценки состоит в том, чтобы оценить общий потенциал или отдельные поступки, черты характера, какие-либо ценности [5, с. 73]. Адекватная положительная самооценка поддерживает достоинство человека, дает нравственное удовлетворение, такой человек благосклонно и доверчиво относится к другим людям, сам знает себе цену. Мы провели исследование самооценки, результаты показали, что в основном самооценка имеет адекватный уровень (по двум шкалам от 0,4 до 0,7 б.). По шкале «Мой идеал» самооценка у 65% студентов выражена на уровне выше среднего (показатель шкалы 0,8), 35% имеют адекватную самооценку (0,65 б.). По шкале «Мой анти идеал» средний балл 0,35, т.е. слушатели в меньшей степени отметили в себе негативные качества и чуть больше диагностировали в себе качества идеального человека.

Пожилым людям также необходимы знания, навыки налаживания социальных коммуникаций. Группы людей в этом возрасте могут посещать хор ветеранов, театральные студии, работать на даче, заниматься общественной деятельностью. Хотя это отнимает много сил и не приносит материального вознаграждения, но зато дает моральное удовлетворение.

В пожилом возрасте имеются свои определенные переживания, стрессы, конфликты [1, с.761]. Мы исследовали уровень конфликтности, который выражен в пределах нормы – средний балл в группе – 25 (от 16 до 32 б - нормальная конфликтность). Данный уровень характеризует людей, которые вступают в конфликт исходя из ситуации, если же конфликт не затрагивает прямых интересов, люди стремятся его обойти. Диагностика поведения в конфликтной ситуации показала, что выраженными стратегиями поведения в конфликте выступают приспособление и избегание. Стиль приспособления (уступчивость) проявляется в односторонних уступках, человек собственные интересы приносит в жертву интересам противоположной стороны. С другой стороны, стратегия приспособления старается не допустить проявления признаков конфликта, призывая к солидарности. При этом игнорируется проблема, лежащая в основе конфликта, в результате может временно наступить покой. Отрицательные эмоции накапливаются, и рано или поздно это может привести к конфликту, последствия которого могут оказаться дисфункциональными.

Важнейшими структурными компонентами, определяющими личностные особенности каждого человека, является темперамент и характер. Темперамент человека проявляется в поведении, деятельности, это относительно устойчивые психодинамические свойства психики человека. Наши студенты определили свой тип темперамента. 70 % студентов имеют смешанный тип темперамента, у 30 % слушателей преобладание сангвинического типа темперамента. 70% слушателей отметили у себя такие качества, как: активность, общительность, отзывчивость, жизнерадостность, уверенное поведение, тягу к новому и даже к риску. 30% респондентов отметили такие качества, как скромность, сдержанность, спокойствие, уравновешенность, миролюбивость, рациональность.

слушателей (независимо от года рождения) преисполнены жизненных сил и веры в себя, оптимистичны, доброжелательны, полны бодрости духа.

Следующая диагностика позволила оценить уровень психологического здоровья. Мы получили, что 80% слушателей имеют хороший уровень, 20% средний уровень психологического здоровья (в пределах нормы), т.е. это активные, довольные жизнью здоровые люди. Продуктивным новообразованием в пожилом возрасте может стать саногенное мышление, которое способствует оздоровлению психики, оно снимает внутреннее напряжение, устраняет негативные воспоминания, обиды, различные комплексы. Саногенное мышление может помочь решить внутренние проблемы, преодолеть неприятные переживания. Такое мышление способствует переживанию светлых положительных эмоций, испытанию большего удовлетворения от жизни, при этом человек меньше обижается, меньше переживает различные отрицательные эмоции, менее агрессивен, что снимает определенное чувство неполноценности.

Сильным стрессором для людей пожилого возраста является одиночество, что выводит это понятие в разряд наиболее актуальных проблем для лиц данной категории [7]. Существенными факторами осознания одиночества являются психологические аспекты [4, с.265]. Практикующие психологи отмечают такой факт, что жалобы на одиночество исходят от пожилых людей, живущих вместе с родственниками или детьми, гораздо чаще, чем от людей, живущих отдельно [4, с. 266]. Для выявления степени выраженности склонности к одиночеству мы провели тестирование по методике «Склонность к одиночеству». В результате мы получили, что все виды одиночества: временное, постоянное, эмоциональное, повседневное – имели выраженный низкий уровень. У респондентов по всем видам одиночества результат от 5,0 до 7,0 б. (низкий уровень оценивается в пределах 4 – 11 б.). 100% слушателей не имеют выраженного одиночества, что говорит об их общительности, активности, жизнерадостности.

Проявление социального интереса у пожилого человека позволяет переживать противоречия своего возраста через создание различных связей с окружением [1, с. 701]. У них осуществляются такие потребности, как чувство принадлежности к группе, чувство общности с другими людьми, вера, что в каждом человеке есть что-то хорошее, ощущение того, что делать ошибки – это естественно, не надо быть первым и правым, ощущение себя человеком.

Далее мы провели оценку уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского) [2], в результате которого получили среднее значение на группу 14 баллов (данный уровень представлен значениями от 14 до 19 б.), что характеризует людей с нормальной коммуникабельностью, любознательных, достаточно терпеливых в общении с другими людьми, хороших собеседников, которые могут отстоять свою точку зрения, не вспыльчивых, открытых в общении.

По результатам диагностики стиля общения мы получили, что 85% слушателей имеют уверенное поведение, которое позволяет человеку высказываться четко и однозначно, поступать порядочно, действовать убедительно, избегать манипулирования с окружающими, разбираться в себе и в других, отстаивать свои права. 15% респондентов оказались отличными собеседниками, стиль общения, которых может стать примером для окружающих. Наши результаты подтвердила следующая диагностика на оценку коммуникативных умений. 87% слушателей вежливы в беседе, дают

	(по показаниям); гигиенический душ (t +37-38°С).	витаминизированных напитков.
Ср.	Предварительный и лечебный или разогревающий массаж до, во время и после тренировочного занятия; контрастные процедуры: теплая вода (t +40-42°С, 3 мин), холодная вода (t +18°С, 30 сек)	Лечебный массаж (4 мин); гигиенический душ (t +36-38°С) солевая ванна (t +36-38°С, 13 мин).
Чт.	Выходной от тренировок, только зарядка и восстановительные мероприятия: сауна с парением (t +70-80°С, 3-5 мин) 3-4 захода - отдых 7-15 мин, парение вениками во 2-3-й заход; контрастные водные процедуры - бассейн (душ, t +18-24°С, 30-40 сек) с последующим горячим душем (t +42-43°С); общий восстановительный локальный массаж (25-30 мин).	
Пт.	Предварительный и лечебный или локальный массаж во время и после тренировочных нагрузок; горячий душ (t +40-42°С, 8-10 мин) на мышцы ног и спины после тренировки.	Предварительный и лечебный массаж (15-20 мин.); контрастный душ (горячая вода t +44-46°С, холодная t +15°С, 7 мин, 5-6 экспозиций); гигиенический душ (t +38 - 40°С).
Сб.	До тренировки контрастный душ (2-5 мин); после сауна - 2 захода (t +70°С, влажность 15-20%, 3-5 мин); предварительный и лечебный массаж до, во время и после тренировочных нагрузок (по показаниям); гигиенический душ (t +42°С, 2 мин), затем контрастный душ -1 раз.	Тренировки нет, плавание в бассейне.
Вс.	Выходной от тренировок и зарядки, активный отдых.	

Для обоснования эффективности методики, направленной на восстановление спортсменов осуществлялась оценка физической подготовленности тяжелоатлетов учебно-тренировочной группы 4 года обучения с помощью педагогического тестирования. Тестирование проводилось в начале и конце эксперимента с целью определения динамики изменения показателей основных физических способностей и физической работоспособности тяжелоатлетов в экспериментальной группе, а также их сравнение с контрольно-переводными нормативами. Нами использовались

следующие тесты: сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 10 сек. (кол-во раз), поднимание туловища за 30 сек. (кол-во раз), в висе на перекладине подъем ног на 90º (кол-во раз), вис на перекладине с согнутыми руками (сек), прыжок в длину с места (см). Для оценки показателей физической работоспособности и скорости восстановительных процессов, после дозированной физической нагрузки были определены функциональная проба по Квергу и тест Руфье-Диксона [2] (табл. 2).

Таблица 2

Показатели физической подготовленности и физической работоспособности экспериментальной группы

Тесты	Результаты экспериментальной группы (n=10)			Контрольно-переводные нормативы
	Исходные показатели	Итоговые показатели	Достоверность различий	
Показатели физической подготовленности				
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 10 сек. (кол-во раз)	5,89±0,20	8,89±0,26	t=2,81; p<0,05	Не менее 10 раз.
Поднимание туловища за 30 сек (кол-во раз)	23,11±0,20	28,44±0,24	t=1,23; p>0,05	Не менее 30 раз.
В висе на перекладине подъем ног на 90º (кол-во раз)	20,22±0,22	24,33±0,24	t=1,12; p>0,05	Не менее 25 раз.
Вис на перекладине с согнутыми руками (сек)	17,56±0,18	24,22±0,22	t=1,92; p>0,05	Не менее 26 сек.
Прыжок в длину с места (см)	212,00±0,63	226,30±0,99	t=13,84; p<0,05	Не менее 250 см.
Показатели физической работоспособности				
Индекс теста Руфье – Диксона	7,32±0,26	6,24±0,42	t=2,70; p<0,05	Хороший (0,1 – 5)
Индекс функциональной пробы по Квергу	96,90±0,48	100,30±0,82	t=8,50; p<0,05	Хороший (99 – 104)

Выводы. Анализ результатов тестирования спортсменов в начале эксперимента и их сравнение с контрольно-переводными нормативами показал, что они являются достаточно низкими. Так как в большинстве именно показатели скоростно-силовой подготовки, физической работоспособности и скорости восстановительных процессов являются основными для тяжелоатлетов нами, и была предложена и внедрена методика, направленная на восстановление тяжелоатлетов.

коммуникативных умений, самооценки, темперамента, конфликтности, стратегии поведения в конфликтной ситуации. Рассмотрим полученные результаты.

Тест на стрессоустойчивость выявил семь параметров стрессоустойчивости [8, с. 200–203]. Повышенная реакция на обстоятельства, на которые мы не можем повлиять, выражена в пределах нормы. При норме от 15 до 30 баллов (балл – далее б.) мы получили средний показатель на группу 21 б. Результаты исследования свидетельствуют о том, что слушатели адекватно реагируют на повышение цен на продукты, транспорт, на внезапное изменение погоды, на несправедливость руководства. Следующий показатель по данной методике – склонность все излишне усложнять, что может приводить к различным заболеваниям. По данной шкале оценивались личностные характеристики (застенчивость, робость, стеснительность), пессимизм, страхи перед будущим, различными проблемами, которые также оказались выраженными в пределах нормы (норма от 14 до 25 б., наш показатель – 22 б.).

Показатель третьей шкалы «предрасположенность к психосоматическим заболеваниям» при норме от 14 до 25 б. – 20 б. Испытуемые вполне удовлетворительно оценили состояние своего здоровья, работу желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой и дыхательной системы, минимально оценили утомляемость и усталость.

Четвертая шкала теста выявляла деструктивные способы снятия стресса (алкоголь, курение, просмотр телевизионных передач, агрессию на других людей). Мы получили среднее значение в нашей группе 14 б. (при норме от 10 до 22 б.). Пятая шкала теста оценивала конструктивные способы снятия стресса: это сон, смена видов деятельности, общение с друзьями, физическая активность, изменение своего поведения в сложной ситуации. Мы получили среднее значение для группы 21 б. при норме от 23 до 35 б., что объясняется недостаточной физической активностью, неумением анализировать свои поступки.

В данном тесте был еще один вопрос: оценить свой уровень стресса за последние три года. У большинства слушателей уровень стресса увеличился, и это повлияло на окончательный результат.

В итоге мы получили, что уровень стрессоустойчивости выражен ниже нормы (52 б. на группу, при норме от 70 до 200 б.), т.е. стрессочувствительность повышена, это подтвердил итоговый показатель – динамическая чувствительность к стрессу, который составил 86 б. (норма от 35 до 85 б.), то есть показал повышенную чувствительность наших слушателей к стрессу [8].

Общеизвестно, что можно встретить старых людей, которые сохранили юношескую энергию, свежесть восприятия жизни, и молодых, которые уже тяготятся грузом прожитых лет. Отсюда следует, что для человека возраст души оказывается важнее хронологического возраста. Мы получили, что большинство наших респондентов преисполнены жизненных сил и веры в себя, общительны, оптимистичны, доброжелательны. Меньшая часть (30%) перенесли какие-то стрессы, заботы, меньше стали испытывать радость, но при этом приобрели серьезность и ответственность. Уровень психологического возраста выражен в пределах нормы (средний балл на группу 75, при норме от 50 до 75 б). Диагностика психологического возраста показала, что 94%

политических событий, осознание смысла жизни в данный период, формирование новой социальной бытовой идентификации.

Демографическская картина в нашей стране показывает старение населения. Современный человек, выйдя на пенсию, может активно прожить в среднем 15-20 лет. Психологи дают описания различных вариантов жизненного пути. Неблагоприятный путь – различные болезни, которые может вызвать стресс, связанный с выходом на пенсию, постепенное угасание, отсутствие жизненных целей. Второй путь – вести интересную, наполненную смыслом активную жизнь, помогать близким, детям. Очень многие люди относятся с большим интересом к вопросам продолжительности жизни и особенно активного долголетия, характеризующегося высокой работоспособностью без болезней. Необходимо принять данный этап своей жизни**,** в котором есть свои проблемы и свои радости [3, с. 138].

Региональное Отделение Союза пенсионеров России по Республике Татарстан с 2006 года последовательно реализует поддерживающую политику в отношении пожилых людей и разработало цикл мероприятий «Активное долголетие», которые предусматривают образование в качестве одного из основных направлений продления активной жизни пожилого человека. Проект «Университет третьего возраста», одним из учредителей которого стал Казанский университет, стартовал в Республике Татарстан в 2007 году, реализуется при поддержке отделения Пенсионного фонда республики и регионального отделения «Союза пенсионеров». В рамках этого проекта студенты (слушатели) обучаются по нескольким образовательным программам, в том числе и по психологии. Нами была разработана программа курса «Практическая психология для жизнедеятельности». На занятиях рассматриваются психологические особенности пожилого возраста, психологии семейных отношений, позитивного мышления, психологии счастья, психологии кризисов и их преодоления, критерии биологического, психологического и социального возраста. Каждое занятие имеет два направления: теоретическое и практическое, – все занятия сопровождаются физкультурными паузами, упражнениями, которые также имеют обучающий и оздоравливающий эффект.

Успешность любой деятельности зависит от уровня интеллектуального развития, от обучаемости, личностных особенностей, от интересов и мотивов, черт характера, темперамента, направленности личности, ее самосознания.

В рамках проведения курса «Практическая психология для жизнедеятельности» проводилась диагностика различных состояний, свойств личности. Респондентами стали студенты – слушатели Института третьего возраста от 62 до 80 лет, выборка составила 30 человек.

Опрос в начале наших занятий выявил проблемы, которые волнуют слушателей: как гармонично сосуществовать друг с другом, как поступать по отношению к другим людям, какие мои возможности, знания, способности, что можно сделать для оказания помощи другим людям, какова готовность реализовать участие в групповой деятельности. Все эти задачи были реализованы на курсе «Практическая психология для жизнедеятельности».

Для исследования социально-психологического портрета наших слушателей мы использовали несколько методик: диагностику стрессоустойчивости, оценку психологического возраста, психического здоровья, выраженности одиночества, уровня общительности и

В результате внедренной нами методики восстановления работоспособности тяжелоатлетов с использованием медико-биологических средств, спортсмены лучше переносили тренировочные нагрузки, меньше жаловались на ухудшение самочувствия, у них улучшились силовые показатели.

По истечению двух месяцев педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование, результаты которого показывают положительную динамику от начала эксперимента к его окончанию по всем исследуемым показателям, что подтверждает эффективность экспериментальной методики.

Однако достоверные внутригрупповые различия обнаружены в показателях следующих тестов: сгибание и разгибание рук в упоре лежа за 10 сек. ($t=2,81$ при $p<0,05$); прыжок в длину с места ($t=13,84$ при $p<0,05$) и функциональной пробе по Квергу ($t=8,50$ при $p<0,05$) и тесте Руфье-Диксона ($t=2,70$ при $p<0,05$), что объясняется на наш взгляд малой продолжительностью эксперимента.

Кроме того, анализируя и сравнивая результаты тестирования спортсменов в конце эксперимента с контрольно-переводными нормативами можно отметить, что показатели скоростно-силовой подготовки, физической работоспособности и скорости восстановительных процессов приближаются по своему значению к контрольно-переводным нормативам, что так же подтверждает эффективность экспериментальной методики.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент и анализ полученных количественных результатов подтверждает эффективность разработанной нами методики восстановления работоспособности тяжелоатлетов учебно-тренировочной группы с использованием медико-биологических средств. Это позволило обосновать поставленную цель и задачи исследования и подтвердить выдвинутую гипотезу.

В заключение необходимо отметить, что проведенное исследование не исчерпывает всю полноту данной проблемы. Для того, чтобы достигнутый положительный эффект в дальнейшем не был потерян, необходимо выстраивать специальную систему восстановления работоспособности тяжелоатлетов на протяжении всего тренировочного процесса в структуре макроцикла.

Литература:

1. Барчуков И.С. Теория и методика физического воспитания и спорта / под общ. ред. Г.В. Барчуковой. 2-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2012. 368 с.

2. Дополнительная общеразвивающая программа по тяжелой атлетике [Электронный ресурс] URL: http://sdusshor.ru/documents/obshie_svedenija/obrazovatelnii_programy/dop_obshe obrazovatelnaja_programma_po_tyageloy_athletici.pdf (Дата обращения 12.01.2016).

3. Комплексное использование средств восстановления в сложно-координационных видах спорта // Методы и средства восстановления систем организма после интенсивных тренировочных нагрузок у московских спортсменов специализирующихся в зимних и летних видах спорта: Методические рекомендации [Электронный ресурс]. URL: http: http://sportfiction.ru/upload/iblock/18a (Дата обращения 18.03.2016).

4. Оглоблин К.А. Медико-биологическая реабилитация спортсменов, занимающихся тяжёлой атлетикой и пауэрлифтингом // Теория и практика физической культуры. 2006. №1. С. 47-48.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат педагогических наук Гнездилов Виктор Александрович
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук Перов Валерий Викторович
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук Султанова Клара Габрахмановна
Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение «Московское президентское кадетское училище им. М. А. Шолохова войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Москва)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье раскрывается проектирование как важная составляющая педагогический деятельности. Показано, что проектирование начинается с возникновения и отбора замыслов, их трансформации в форму проекта, его воплощение в реализации педагогических идей.

Ключевые слова: гуманитарные технологии, образовательные проекты, проект, проектная деятельность.

Annotation. The article describes design as an important component of teaching. It is shown that the design begins with the emergence and selection of ideas, their transformation into a project, its realization in the implementation of pedagogical ideas.

Keywords: humanitarian technologies, educational projects, project, project activity.

Введение. Повышение качества исследований, в том числе диссертационных, является приоритетной задачей в сфере образования. Важно понимать смысл и предназначение исследовательской работы, продумывать способы ее осуществления, а также уметь обосновывать ее эффективность и продуктивность. Статья составлена по материалам научно-исследовательской работы, занявшей второе место в конкурсе на лучшую научную работу во внутренних войсках МВД России в 2015 году. Проектирование научной работы показало свою эффективность в результате подготовки диссертационных исследований в военном вузе, результатом явилась успешная, своевременная защита работ.

Формулировка цели статьи. Проектирование научных исследований является одним из направлений повышения качества подготовки

материального благосостояния. Сильным стрессором является одиночество, может быть непонимание со стороны близких людей [6, с. 129].

Изучением особенностей лиц пожилого возраста занимались многие исследователи, среди которых И.С. Кон, Д.Б. Бромблей, Э.Д. Смитт, Ф. Гизе, Э. Эриксон, Т. Ханна, Н.М. Амосов, Ю.П. Гущо, Н.Ф. Шахматов [4, с. 257-272].

Старение – генетически запрограммированный процесс [3, с.136]. Все изменения в период геронтогенеза носят индивидуальный характер, есть люди, которые очень долго сохраняют свою активность во всех сферах жизни. Существуют различные пути повышения биологической, психологической активности, которые обеспечивают работоспособность организма. Одним из путей повышения психологической активности является обучение. Именно образование в современном обществе рассматривается как важнейшее условие полноценной жизни людей любого возраста, включая период старения. Пожилая категория населения в условиях происходящих социально-экономических преобразований, стремительного роста объема знаний, внедрения информационных технологий в повседневную жизнь особенно нуждается в помощи государства для получения современных знаний в четкой и понятной форме по всем аспектам жизнедеятельности.

Важную роль играет моральная поддержка людей, достигших пенсионного возраста, снижение риска социальной изоляции пожилых людей в обществе, достижение взаимопонимания между поколениями.

Особую актуальность приобретает также изучение психологических свойств личности людей пожилого возраста, так как это позволяет корректировать содержание и формы организации работы с пожилыми людьми.

Формулировка цели статьи. Анализ социально-психологических характеристик пожилых людей – студентов института третьего возраста Елабужского института Казанского федерального университета.

Изложение основного материала статьи. Исследователи единодушны в том, что геронтологический характер исследования должен охватывать биологические, психологические и социальные аспекты старения [5, с. 257]. Предметом исследования могут выступать различные феномены и категории: особенности психической деятельности пожилых людей, их адаптации, самооценка, эмоциональные состояния, удовлетворенность жизнью.

Существуют различные классификации онтогенеза, в том числе инволюционных периодов жизни человека. Период геронтогенеза (период старения) согласно международной классификации начинается с 60 лет у мужчин и с 55 лет у женщин. Период с 60 до 75 лет называют пожилым возрастом [3, с. 135; 6, с. 129].

На выраженность возрастных характеристик влияют многие факторы, в числе которых: природная среда, наследственность, состояние здоровья, уровень образования, профессиональная принадлежность, вид деятельности. Постепенно снижается продуктивность профессиональной деятельности, хотя возможно ее продолжение до 70 лет и более. У некоторых людей пожилого возраста наблюдаются негативные проявления в виде страхов, опасений пессимизма, эгоцентризма, мелочности, скупости. Но также есть социально активные люди, которые проявляют себя в общественной деятельности. Для них характерно проявление любознательности, желания быть в курсе

4. Клейберг Ю.А. Основы психологии социальной работы с девиантными подростками – Краснодар., 2007. – 414 с.
5. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. - 1995. – №1. – С. 5-12.
6. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека //Психологический журнал. Том 23. - 2002, № 6
7. Фрейд З. Психология и защитные механизмы. – М., 1993.
8. https://www.psyoffice.ru/

Психология

УДК 159.922.6

старший преподаватель Бильданова Виля Рустемовна
Елабужский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА ИНСТИТУТА ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данная статья посвящена изучению социально-психологических характеристик людей пожилого возраста. Период геронтогенеза – важный период в жизни человека. Большую положительную роль в сохранении высокой жизнеспособности и работоспособности человека в пожилом возрасте играет уровень образования, род занятий, зрелость личности. Развитие социально активной личности, как субъекта деятельности способствует активному долголетию пожилого человека.

Ключевые слова: активность, геронтогенез, жизнедеятельность коммуникация, личность, общение, одиночество, психологический возраст, самооценка.

Annotation. This article is devoted to the study of social and psychological characteristics of elderly people. Gerontology is an important period in human life. An educational level, occupation, maturity of personality plays most positive role in maintaining the viability and human health in old age. The development of socially active person, as a subject of activity promotes active longevity of elderly man.

Keywords: activity, period gerontogenesis, life activity, communication, personality, communication, loneliness, psychological age, self-conception.

Введение. Психологическую геронтологию называют ядром современных исследований процессов старения. Социально-психологические аспекты изучения пожилого возраста в современной науке – важная проблема, так как различные личностные изменения у пожилых людей могут приводить к разной степени нарушения их взаимодействия с социальной средой.

Деструктивные изменения в период геронтогенеза зависят от степени зрелости конкретного человека как личности и субъекта деятельности. В данном периоде сужается сфера общения, нарушается привычный режим дня и ритм жизни, уменьшается социальное пространство, снижается уровень

высококвалифицированных кадров. Педагогическое проектирование должно занимать особое место в системе высшего образования, позволяя учащемуся приобретать знания, которые не достигаются при традиционных методах обучения. Это становится возможным потому, что учащиеся сами делают свой выбор и проявляют инициативу.

Проектная деятельность рассматривается формой научного творчества. Статья позволит ознакомиться с общими принципами проектной деятельности, представит практически опыт проектирования научного исследования, что в свою очередь способствует структурированию своей научной деятельности и улучшению качества исследовательской работы. Практическая значимость заключается в представлении опыта проектирования научных, дипломных и квалификационных работ.

Изложение основного материала статьи. Проектирование отражает специфическую человеческую деятельность, имеющую свой собственный смысл и особую роль в культуротворчестве и развитии культуры. Эта деятельность охватывает целостный процесс возникновения и отбора замыслов, их семиотической трансформации в форму проекта; а затем процедур, обеспечивающих принятие проекта, его адекватное воплощение, появление обликов новых процессов, деятельностей, систем, позволяющих судить о воплощении замысла.

Проектирование имеет два аспекта – деятельностный и продуктивный. Объекты проектирования есть артефакты, т.е. искусственное, созданное человеком. Артефакты создают условия для протекания естественных процессов, но вместе с тем обязаны «вписаться» в природу, общество, универсум, признавая их императивы. Чаще всего проектирование определяют как процесс создания проекта. Проектирование оказывается именно той областью, где возможен переход субъективной реальности в объективную реальность, где потенциалы научных идей воссоединяются с духовными чаяниями человека.

«Проект – это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией» [3]. Проект – это деятельность, которая имеет начало и конец и осуществляется с целью достижения заранее установленных результатов при определении затрат, календарного графика и уровня качества. Проект – это намерение, которое в значительной мере характеризуется неповторимостью условий в их совокупности, например: заданием цели, временными, финансовыми, людскими и другими ограничениями, отграничениями от других намерений, специфической для проекта организацией его осуществления [7].

Проект ещё является объектом управления. Теория управления имеет свой, только ей присущий предмет исследований – она изучает закономерности организации управленческого процесса и возникающие во время этого процесса отношения между людьми, определяет методологические приемы, соответствующие специфике объекта исследований, разрабатывает систему и методы активного воздействия на объект управления и определяет способы предвидения и прогнозирования изучаемых процессов.

Проект как объект управления должен быть представлен в некоторой системе или сам являть систему. Междисциплинарность проектирования,

универсальность и междисциплинарность теории управления проектами позволяет проектировать и управлять проектами в любой сфере деятельности человека. Так, в сфере образования существуют разного уровня образовательные системы, в которых могут реализовываться образовательные проекты и которые становятся объектами управления.

Образовательные проекты могут быть исследовательскими и творческими. Исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов [1].

С этих позиций очевидной становится актуальность знания по управлению исследовательскими проектами адъюнктов. Но для управления такими проектами необходимо, прежде всего, уметь проектировать научно-исследовательскую работу.

«Вполне естественно может возникнуть вопрос – а что означает проектирование исследования? Что должно проектироваться? Отвечаем: проектируется система научного знания, которую намерен получить, построить исследователь» [5].

При проектировании научно-исследовательской работы учащимися и разработке программы анализируются ценностные основы исследования, осуществляется выбор подхода и методов исследования, выстраиваются логика и этапы исследования с анализом возможных рисков на каждом этапе. В этой связи имеет смысл обратиться к гуманитарным технологиям в науке, к изучению их особенностей, обсуждению требований к разработке программ исследования как гуманитарных технологий.

«Гуманитарные технологии – это ресурсоемкие технологии. Под ресурсом в них понимается:

этика, ценности, междисциплинарные знания, идеи, знаковые системы, полиэтническое, поликультурное, межконфессиональное, транспрофессиональное и межличностное взаимодействие, доверие, толерантность и ответственность, перевод их в разряд деятельностных целей и задач, программ, проектов и технологических решений;

наличие специалистов, способных разрабатывать и реализовывать развивающие проекты и программы;

наличие финансов и современной информационно-материальной базы и среды.

Креативное мышление и профессиональная этика являются основной чертой гуманитарных технологий» [9].

Проектирование научно-исследовательской работы как гуманитарной технологии центрировано на учащемся (человеке) в направлении предупреждения рисков и привлечении всевозможных ресурсов при её осуществлении. Если человек имеет проблемы в образовательном процессе и технологии помогают разрешать эти проблемы – помогающие технологии сопровождения, технологии поддержки, то такие технологии относят к гуманитарным технологиям. Социальным смыслом проектирования исследования работы учащегося становится развитие его личностного потенциала, способности самостоятельно определять направления деятельности и находить методы их реализации.

успешности в наиболее значимых сферах жизнедеятельности и потребность испытывать положительные эмоции, с другой, недостаточный уровень развития общей интернальности как показателя активности собственной субъектной деятельности. Они не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство их являются результатом случая или действий других людей. Считаем необходимым обучать подростков самоконтролю за собственным поведением.

Так как субъектная активность есть специфический вид активности, обеспечивающий инициацию активности самим субъектом, его авторство, наличие адаптивных стратегий поведения, позволяет индивиду быть реализованным во внешнем и внутреннем мире, развит в подростковом возрасте на недостаточном уровне, то подростки больше декларируют свои права, не осознавая роль и значение выполнения своих обязанностей. У них не развито осознание, рефлектирование понятия социальная нормативность.

Подростки-девианты относятся к категории экстерналов, они склонны рассматривать источник управления своим поведением со стороны, приписывая успехи себе, а неудачи внешним силам. Отсюда наличие в поведении низкого локуса контроля и преобладание патогенных эмоций: обиды, вины, зависти и др. Мы считаем, что при использовании данной методики, можно отслеживать наиболее проблемные зоны в развитии личности. Таковыми у девиантов являются взаимоотношения в семье, межличностных отношениях со сверстниками, области неудач.

На наш взгляд, имеется положительный потенциал в развитии интернальности, это отражается в повышенных показателях по шкалам: достижений, межличностных отношений, здоровья. У подростков есть внутренний ресурс, основанный на развитии субъективного контроля, через контроль над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Данный ресурс основан на том, что такие люди способны преследовать свои цели, стремиться к их осуществлению. Важно и то, что ресурсным является и система межличностных отношений, по показателю которой так же более высокие показатели, чем остальные. Это тот путь, благодаря которому, подросток может быть реализован.

Шкала интернальности здоровья и отношения к болезни, так же может рассматриваться нами как важный ресурсный потенциал, ибо она отражает то, что испытуемый считает себя ответственным за свое здоровье: если он болен, то обвиняет в этом самого себя и полагает, что выздоровление зависит от его действий. Т.о. предполагается потенциал ответственности за себя и свое здоровье.

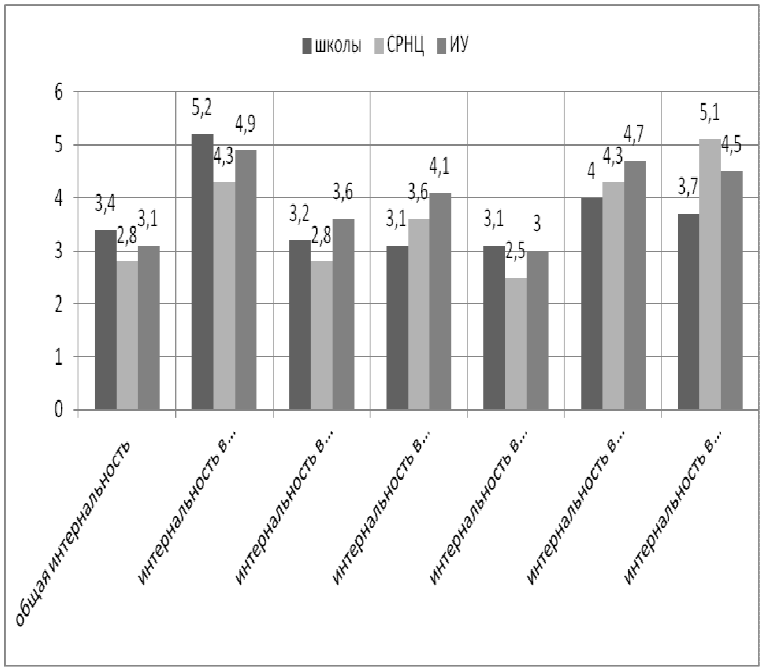
Мы считаем, что наличие у подростков-девиантов невысоких показателей интернальности определяется неразвитостью, непростроенностью рефлексивной деятельности.

Литература:

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. - М., 1995. - 212 с.

2. Дозорцева Е.Г. Аномальное развитие личности у подростков с противоправным поведением. М.: ГНЦ ССП им. В.П. Сербского, 2004. - 352 с.

3. Дозорцева Е.Г. Психологическая травма у подростков с проблемами в поведении. Диагностика и коррекция. М.: Генезис, 2007. - 128 с.



Сравнение уровня субъективного контроля подростков разных социализирующих групп

Явных различий в группах по уровню субъективного контроля не наблюдается. Различия в пределах 1-2 стенов отмечаются по шкале интернальности в области здоровья и отношения к болезни. Этот показатель у группы подростков из школ ниже, чем аналогичный показатель в группах социально-реабилитационных центров и исправительных учреждений.

В целом отмечается низкий уровень общей интернальности, что позволяет говорить о том, что испытуемые не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство их являются результатом случая или действий других людей.

Среди показателей по шкалам, по всем группам отмечается низкий уровень интернальности в учебной деятельности, отношению к неудачам.

Выводы. Итак, отвечая на поставленные вопросы, позволим прокомментировать: Подростки с девиантным поведением не ощущают себя активными субъектами собственной деятельности, отношений с другими людьми, активными субъектами собственного поведения. При том, что отмечается тенденция к высоким показателям в области достижений, что соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. С одной стороны стремление к

Гуманитарный смысл проектирования научно-исследовательской работы адъюнкта обеспечивают также методологические критерии и требования к технологиям в образовательной практике:

концептуальность (стратегические цели и обоснование достижения ожидаемых результатов);

целостность (логика процесса и его завершенность, системность и взаимосвязь всех этапов);

управляемость (целеполагание, планирование, поэтапная реализация, варьирование средствами и методами);

эффективность (гарантирование результатов в условиях вариативного поиска и по оптимальным затратам);

воспроизводимость (переносимость и повторяемость опыта, возможность использования в разных предметных областях) [2; 6].

Одним из подходов к качественному написанию научного исследования выступает создание проекта и первоначальным является его планирование.

Планирование проекта – процесс определения наилучшего способа действий для достижения поставленных (желаемых) целей проекта с учетом всех возможных рисков и складывающейся обстановки. В тоже время планирование несет функцию управления проектом, определяющим во времени всю деятельность по осуществлению включенных (определенных) мероприятий, действий.

Планирование означает также детальное определение того, что необходимо для успешного выполнения проекта с соблюдением требований по объему работ, времени, затратам и качеству [4].

Основная фаза процесса планирования проекта заключена на первоначальном его этапе, однако и на протяжении всего жизненного цикла проекта осуществляется планирование для уточнения и детализации плана по мере прогресса проекта. «Ключевая разница между проектами и постоянно текущей операционной деятельностью в том, что последняя носит непрерывный и повторяющийся характер, в то время как проекты уникальны, ограничены во времени и ресурсах и определяются конкретной целью. Общим является то, что и постоянно текущая деятельность, и проекты проистекают во времени и, в соответствии с этим, планируются, исполняются и контролируются» (Фунтов В.Н.) [11].

Основная цель стадии планирования – получение общего представления о будущем направлении научного исследования. Планирование проекта заключается в определение временных рамок, ограничивающих этапы работы; обсуждение вариантов выполнения работы; формулирование наиболее актуальных проблем, способных оказать влияние на ход проекта.

В связи с тем, что на протяжении проекта возможны изменения как внутри, так и вне него – основным назначением стадии планирования является непрерывное поддержание курса осуществления проекта на пути к его успешному завершению, т.е. результативности.

Результативностью проекта является целенаправленная деятельность, осуществляемая для удовлетворения конкретных потребностей при наличии внешних и внутренних ограничений и использовании ограниченных ресурсов. Потребности начального цикла проекта включают в себя проблемы и возможности или их комбинации. Ряд проектов инициируется для решения проблем с использованием существующих возможностей. На начальном цикле

имеются удовлетворенные потребности в виде использованных возможностей или решенных проблем.

Модель, представленная на рисунке 1, может применятся к описанию любого проекта [10, с. 18].



Рисунок 1. Результативное определение проекта

Ограничения, в которых реализуется проект, могут быть строгими (неуправляемое влияние) или частично строгими (управляемое влияние). Необходимость и возможность управления ограничениями определяется спецификой проекта и его окружением. Неуправляемые ограничения приводят к значимым рискам проекта.

Основным результатом стадии планирования является план осуществления проекта, связывающий результаты планирования по всем функциям управления проектом. Этот документ является главным и определяющим при осуществлении проекта, он выполняет роль модели действий и прогноза состояния осуществления самого проекта и его окружения [8].

Плана осуществления проекта предлагается выполнять в виде преобразованной диаграммы Гантта.

Диаграмма Гантта (*Gantt chart*) – это популярный тип столбчатых диаграмм (гистограмм), который используется для иллюстрации плана, графика работ по какому-либо проекту [3].

По сути, диаграмма Гантта состоит из полос, ориентированных вдоль оси времени. Каждая полоса на диаграмме представляет отдельную задачу в составе проекта (вид работы), её концы – моменты начала и завершения работы, её протяженность – длительность работы. Вертикальной осью диаграммы служит перечень задач. Кроме того, на диаграмме могут быть отмечены совокупные задачи, проценты завершения, указатели последовательности и зависимости работ, метки ключевых моментов.

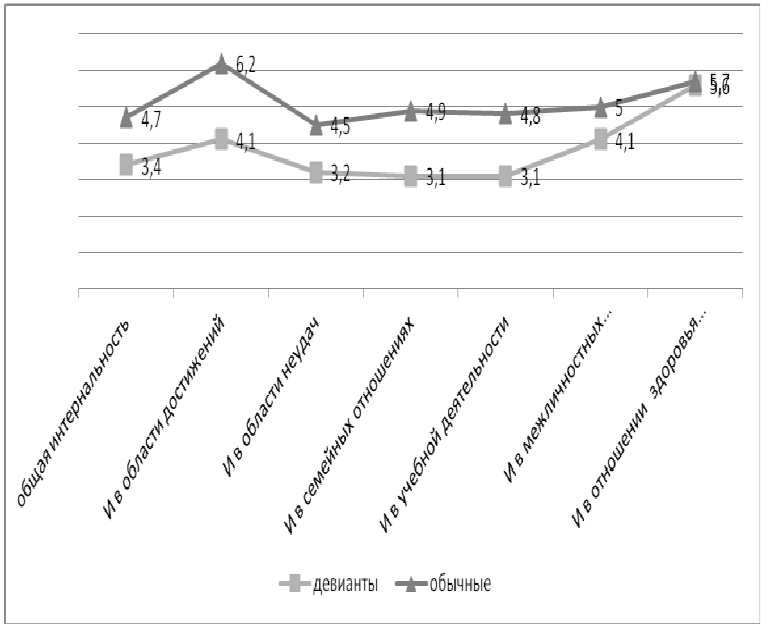


Схема №1. Сравнительный анализ уровня развития субъективного контроля у обычных подростков и девиантов учащихся общеобразовательных школ

Из схемы видно, что у подростков с девиантным поведением по всем показателям значения ниже, чем у обычных подростков, за исключением шкалы интернальности в отношении здоровья и болезни. Мы предполагаем, что показатель интернальности в области здоровья у подростков- девиантов выше или близок по значению с показателем обычных подростков, потому, что девиантам труднее реализовать себя в деятельности (учебной, трудовой), межличностных отношениях, семье. Мотивация успешности для них в жизненно важных сферах закрыта, а акцентирование на собственном здоровье связано прежде всего, с наличием большого внимания к данной проблеме. В беседах с подростками-девиантами, нами было выявлено, что им свойственны социальные установки и стереотипы, которые определяют потребность в собственном физическом развитии: «Защитить себя, может только сильный», «А, что мне остается. На что надеяться», «Сам о себе не позаботишься…».

Нами было проанализировано развитость уровня субъективного контроля у подростков девиантов из разных групп (школ, СРНЦ, ИУ). Анализ уровня развития субъективного контроля у подростков-девиантов, показал следующее:

повышение по данному показателю. Причиной этого на наш взгляд является то, что подростки 14-15 лет это учащиеся 9 класса, которые заканчивают неполную среднюю школу. Высокий предметный контроль со стороны педагогического коллектива, связанный с подготовкой к ГИА, окончанию школы и будущему профессиональному самоопределению является, по всей видимости, толчком в развитии интернальности в учебной деятельности 14-15 летних. К этому же возрасту повышается интернальность в области достижений. Что определяется реализацией потребностей в самоуважении, успешности, признании окружающих.

Во-вторых, стабильно высокими среди остальных показателей на протяжении всего периода подросткового возраста являются показатели по шкалам в: области межличностных отношений; отношении к здоровью и болезни. Область межличностных отношений является доминирующей в подростковом возрасте, поэтому именно в ней проявляются высокие показатели интернальности. Желание вызвать симпатию к себе, уважение, потребность сформировать свой круг общения, создает ситуации, когда подростку, важно и значимо уметь себя вести «правильно», необходимо уметь субъективно контролировать значимые ситуации. Высокий показатель интернальности в области здоровья объясняется интересом к собственному телу, рефлексией физических и физиологических изменений, которые в нем происходят.

В-третьих, значимо развивается в подростковом генезе, показатель интернальности в области достижений, если у 10-11 лет -2,9, то в 14-15 лет – 6,2. Т.е. подростку важно быть успешным, реализованным, достигать определенных высот в разных сферах жизнедеятельности. Мотивация успешности становится для подростка доминирующей.

Одной из задач было сравнить и определить различия в развитости локуса контроля обычных подростков и с девиантным поведением. Результаты представлены в схеме №1.

Ключевыми моментами диаграммы Гантта является «веха» – метка значимого момента в ходе выполнения работ, общая граница двух или более задач. Вехи позволяют наглядно отобразить необходимость синхронизации, последовательности в выполнении различных работ. Сдвиг вехи приводит к сдвигу всего проекта [4; 13].

План работы над исследованием имеет свои составные элементы. Основным элементом является критический путь – весь отрезок, максимальный временной интервал, отведенный для отработки мероприятия, разделенный на три поля деятельности: благоприятный (наиболее оптимальный и желаемый временной интервал отработки мероприятия); допустимый (указывает на выход из оптимального временного интервала) и критический (указывает на срочное сосредоточение всех усилий по отработки мероприятия. Выход за критическое поле влечет за собой перестроение всего плана).

Обеспечение качества – это регулярная проверка хода реализации проекта, осуществляемая в течение всего проекта (в части проектной и предметной деятельности) в целях установления соответствия определенным ранее требованиям к качеству.

Немало важным является формат (размер) плана – определенных стандартов соответственно нет, однако план должен быть читаем и оформлен на одном листе для контроля мероприятий как по вертикале, так и по горизонтали.

Несмотря на то, что ценным представляется составление «конкретного» плана – планирование не является главной целью проекта. Изобразить график, вывесить его на стенд и любоваться – этого еще мало. Расчет и планирование мероприятий нужно для их дальнейших реализаций и отслеживания.

При управлении проектом для составления плана необходимо учитывать риски, которые неизбежны: управление временем, управление коммуникациями и управление качеством. Управление рисками включает в себя процессы, связанные с определением, анализом и разработкой соответствующих мер реагирования на риски в проекте. Для каждого проекта существуют свои риски.

Отличия рисков, исходя из опыта, объясняются тем, что адъюнкт очной формы обучения, у которого официально имеется время для написания диссертационного исследования, вряд ли будет этим заниматься во время проведения отпуска или в свой выходной в отличии от «заочника», у которого это время является чуть ли не единственным для исследования.

Расчет временного риска производится с учетом частоты проявления и длительности того или иного события, в результате чего планируется временной путь выполнения мероприятий [12].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что только труд, организованный, упорный, настойчивый, каждодневный, может обеспечить успех дела. В организации самостоятельной работы учащихся решающее значение имеет сбалансирование бюджета его времени так, чтобы не пропал ни один день обучения в адъюнктуре, чтобы с максимальной пользой были реализованы все возможные резервы времени.

Выводы. Таким образом, в статье продемонстрирован прогрессивный подход к научно-исследовательской работе в военном вузе, который соответствует одной из основных тенденций современного образования –

предоставить человеку возможность стать индивидуальностью, ориентированной на саморазвитие, на высокие гуманистические ценности и творческую самореализацию.

Проектная деятельность влияет на формирование организационно-деятельностных качеств учащихся (способность осознания целей учебной и проектной деятельности, умения поставить цель и организовать ее достижение), а также креативных качеств (вдохновение, гибкость ума, терпимость к противоречиям, прогностичность, критичность, наличие своего мнения, коммуникативные качества, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира, воспринимать его информацию, выполнять разные социальные роли в группе и коллективе).

Литература:

1. Аршурова Т.А. Педагогические условия организации проектной деятельности будущего специалиста как средство формирования социальной компетентности: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Аршурова Тахмина Абдулатифовна. – Душанбе, 2012. – 176 с.
2. Бережнова Л.Н., Богословский В.И. Научно-исследовательская работа студента как гуманитарная технология: Учебное пособие. – СПб., 2007. – 208 с.
3. Википедия. Интернет-энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Диаграмма_Гантта.
4. Диксон Дж. Проектирование систем: изобретательство, анализ и принятие решений. – М.: Мир, 1969.
5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 139 с.
6. Новожилов В.Ю., Бережнова Л.Н., Кеклис А.Ю. Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности курсантов в военном вузе: Педагогический проект. – СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2010. – 16 с.
7. Перов В.В., Гнездилов В.А. Проектирование в военном вузе как реализация педагогических идей // Современные проблемы образования во внутренних войсках МВД России. СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2015. – С. 203-206.
8. Полат Е.С. Как рождается проект. – М., 1995.
9. Создание инновационной системы подготовки специалистов в области гуманитарных технологий в социальной сфере: Инновационная образовательная программа на 2007-2008 гг. – СПб., Изд-во ГРПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 12 с.
10. Фунтов В. Н. Основы управления проектами в компании: Учебное пособие. 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
11. Фунтов В. Н. Управление проектами развития фирмы: теория и практика. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.: ил. – (Серия «Практика менеджмента»).
12. Хромов А.А., Шамрина Н.М., Борзяк Ю.В. Из опыта организации проектной деятельности школьников // Школа и производство. 1999.
13. Kerzner H. Project management: a systems approach to planning, scheduling and controlling. – N. Y.: John Wiley & Sons, 1998.

Таблица №1

Уровень субъективного контроля у подростков учащихся общеобразовательных школ

Шкалы	**10-11 лет**		**12-13 лет**		**14-15 лет**	
	мал	**дев**	**мал**	**дев**	**мал**	**дев**
общей интернальности	2,8	2,9	3	3,3	4,7	4,6
интернальности в области достижений	2,9	3,1	3	3,5	6,2	6,2
интернальности в области неудач	3	3,9	2,7	4,3	4,6	4,4
интернальности в семейных отношениях	3,1	3,9	3,4	4,8	4,4	5,3
интернальности в области учебной деятельности	2,6	2,8	2,8	2,9	4,7	5
интернальности в области межличностных отношений	4,1	4,6	4,3	4,3	5	5
интернальности в отношении здоровья к болезни	3,7	3,9	3,8	3,9	5,8	5,6

Согласно полученным данным видим, что у подростков преобладает ниже среднего уровня субъективный контроль, и находится в динамике развития. У младших (10-11 лет) и средних подростков (12-13 лет) отмечается низкий уровень общей интернальности. По большинству шкал значения низкие, за исключением шкал интернальности в области межличностных отношений и в отношении к болезни, где показатели переходят в разряд средних значений. У старших подростков отмечается преобладание среднего уровня интернальности.

Проанализируем по шкалам.

Анализ общего уровня интернальности показывает, наличие у подростков 10-11 лет низкого и ниже среднего. Это позволяет говорить о том, что подростки 10-11 лет не умеют видеть связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство причин неадекватного поведения есть результат случая или действий других людей. У 12-13 летних подростков по всем шкалам за исключением интернальности в учебной деятельности, соответствует среднему уровню. Выше, но тоже средний уровень локус контроля у 14-15 летних. В их поведении не всегда имеет место отслеживание своих реакций, умение контролировать собственное поведение. Отмечается динамика развития локуса контроля на всем периоде подростничества.

В качественном анализе по шкалам укажем следующие особенности выявленные нами. Во-первых, в основном все показатели находятся в пределах среднего уровня проявления по всем условно разделенным группам (возрасту и полу). За исключением интернальности в учебной деятельности, которая является стабильно низкой до 14-15 лет. И только к возрасту 15 лет отмечается

А.А. Леонтьев, В. Моросанова, Л.И. Рувинский, Г. Салливан, Б. Скиннер, К. Хорни, З. Фрейд и др.). Как отмечала Л.И. Божович, самоконтроль – это сознательный контроль, осуществляемый человеком собственным поведением, мыслями, чувствами, управления и планирования своей деятельностью. Он способствует формированию и проявлению произвольной саморегуляции, давая возможность человеку осознавать и контролировать ситуацию, процесс, возможность владеть собой в разных ситуациях.

В ходе человеческого становления формируется и проявляется качество личности – локус контроля (Дж. Роттер), который отражает степень независимости, самостоятельности, активности человека в достижении своих целей, развитие личностной ответственности за происходящие с ним события и определяющие поведенческие особенности. Различают два полярных типа субъективного контроля: экстернальный и интернальный. В первом случае субъект полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних сил – случая, других людей и т.д. Во втором, человек объясняет значимые для себя события как результат собственной деятельности. Человеку свойственна определенная позиция на континууме, простирающемся от экстернального к интернальному типу.

Формулировка цели статьи: экспериментально изучить, сравнить и дать характеристику уровня субъективного контроля подростков с девиациями поведения и сравнить ее с возрастной нормой.

Изложение основного материала статьи. На этапе подросткового возраста наличие и развитость локуса контроля не только проясняет особенности личностного становления, но и позволяет увидеть проблемные зоны в становлении, определить личностный ресурс подростка. Особенно важно это при изучении подростков с девиантным поведением.

Выбор методики УСК для изучения локуса контроля, не случаен, ибо он позволяет отражать развитость рефлексивного слоя сознания, понимания и принятия ответственности за свой выбор. И обусловлено нашими предположениями, что:

- чем ниже уровень субъективного контроля (интернальность), тем больше в поведении проявлений психологических защит и выше уровень проявления патогенных эмоций;
- чем хуже развита рефлексивность, тем ниже уровень субъективного контроля, от чего страдает степень развития субъектности личности.

Использование методики обусловлено рядом вопросов, на которые мы стремились ответить.

1. В какой степени подросток ощущает себя активным субъектом собственной деятельности, а в какой -пассивным объектом действий других людей и внешних обстоятельств?
2. Насколько у подростков развит показатель локус контроля, позволяющий ему управлять собственным поведением?
3. Каковы различия в локусе контроля у подростков с девиантным поведением от обычных подростков?

Для ответа на данные вопросы мы изучили, затем сравнили разные группы подростков. Вначале изучались особенности уровня субъективного контроля обычных подростков. Эмпирические средние значения уровня субъективного контроля обычных подростков отражены в таблице №

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Голикова Татьяна Владимировна
Марийский государственный технический университет (г. Йошкар-Ола)

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ К СОЗДАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ БЕЗ НАСИЛИЯ (РОССИЙСКИЙ И ЭСТОНСКИЙ ОПЫТ)

Аннотация. В статье анализируется педагогический опыт целенаправленной подготовки будущих учителей в одном из российских вузов и эстонский опыт формирования готовности будущих учителей, педагогических коллективов и руководителей образовательных организаций к созданию образовательной среды без насилия на основе разработанных программ в Финляндии, Дании. Автор описывает особенности организации занятий при изучении дисциплины «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды» и акцентирует внимание на специфике проведения семинаров, научно-практических конференций для педагогов по обеспечению образовательного процесса без насилия в рамках национальной программы «Развитие ценностей в эстонском обществе». Кроме того, рассматривается авторская технология разрешения конфликтных ситуаций, связанных с проявлением насилия в образовательной среде, представленная в виде решения моральных дилемм.

Ключевые слова: образовательная среда, насилие, буллинг, подготовка будущих учителей, рабочие программы, методические пособия, формирование ценностей, технология решения моральных дилемм.

Annotation. This article analyses the pedagogical experience of the purposeful training of future teachers in one of Russia's universities as well as the Estonian experience of forming readiness among future teachers, teaching staff, and leaders of educational institutions in order to form a bully-free educational environment based on educational programs developed in Finland and Denmark. The author focuses on the particularities of conducting classes in the process of studying the discipline "Forming a psychologically comfortable and safe educational environment" and emphasizes conducting seminars as well as scientific-practical conferences for educators to ensure a bully-free educational process within the framework of the National program entitled: "Values education in Estonian society". In addition, the article examines the author's technology of conflict resolution connected with bullying in the educational environment, presented in the form of solving moral dilemmas.

Keywords: educational environment, violence, bullying, future teachers' preparation, syllabi, teaching manuals, formation of values, technology of solving moral dilemmas

Введение. Проблема создания образовательной среды без насилия как в российской, так и зарубежной науке и практике в настоящее время актуализируется. Насилие в образовательных организациях имеет различную природу и характер, может проявляться как в форме однократных насильственных действий, так и в виде постоянных издевательств, унижений и систематической травли. Субъектами насилия в образовательной организации могут являться педагоги, технический персонал, обучающиеся и их родители, и

любая из этих групп может оказаться инициатором насильственных действий, пострадавшей стороной или свидетелем [8, с. 24-25].

О существовании школьного насилия свидетельствуют многочисленные факты. Так, например, результаты опроса 1200 детей Интернет-сайта KidsPoll свидетельствуют о том, что насилию подвергались 48% детей подросткового возраста, в том числе 15% – неоднократно, а сами занимались им – 42%, причем 20% – многократно [6] И.С. Бердышев, М.Г. Нечаева, И.С. Кон, О.А. Селиванова, Т.С. Шевцова также обращают внимание на высокую степень распространения этого явления и приводят данные о том, что в школьной среде наблюдались различные виды агрессии и травли более чем у 50% опрошенных [7]. Исследование С.С. Мухаммед (2016) также подтверждает, что в российских школах существует проблема с проявлением различных видов насилия. Выявлено, что учащиеся постоянно наблюдают в школьной образовательной среде различные виды издевательств: «дразнили (80%)»; «оскорбляли, обзывали – 84%»; «ругали матом – 72%», «толкали, пинали, били кулаками – (64%)»; «портили или крали вещи – 44%»; «присылали обидные SMS по телефону, по Интернету – 20%» (из ответов восьмиклассников) [3].

В методическом пособии «Школа без насилия» дается характеристика наиболее часто встречающимся в образовательных организациях видам насилия:

– физическому (удары, наносимые рукой, ногой, при помощи каких-либо предметов; избиение, толчки, пинки, подзатыльники, укусы, «надирание» ушей; принуждение оставаться в какой-либо неудобной и/или унизительной позе, удушение, дерганье за волосы, тряска и нападение с каким-либо предметом или оружием);

– психологическому (насмешки, обзывание, высмеивание, отказ от общения; недопущение в группу, в игру, спортивное занятие или другое мероприятие; а также оскорбление, унижение, грубые слова);

– сексуальному (нежелательные объятия и прикосновения, притязания сексуального характера – заигрывания, ухаживания и домогательства, показ порнографии, подглядывания);

– нанесению ущерба (порча и/или насильственное отбирание имущества (одежды, школьных принадлежностей, личных вещей, телефонов и др.) и денег [8, с. 16-21].

В зарубежной практике насилие чаще всего связывают с таким понятием как «буллинг». Буллинг (от англ. bully – хулиган, драчун, насильник) – психологический террор, избиение, травля одного человека другим, агрессивное преследование, запугивание, третирование, задирание. Буллинг, как правило, может вызвать у «жертв» большой стресс, страх и тревогу [2].

Большое число факторов влияет на создание безопасной образовательной среды для школьников без насилия. В качестве важнейшего фактора многие исследователи считают целенаправленную подготовку педагогов к формированию высоконравственной образовательной среды.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: рассмотреть российский, зарубежный и собственный педагогический опыт целенаправленной подготовки будущих и практикующих учителей к созданию образовательной среды без насилия посредством формирования нравственных ценностей у дошкольников и школьников.

Литература:

1. Ильин Е. П. Насилие как психологический феномен.//Журнал Вестник Герценовского университета. – 2013. –№1. – С. 167-174.

2. Орлов А. Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи / А.Б. Орлов // Психолог в детском саду. – 2000. – №2-3. – С. 182-187.

3. Фурманов И. А. Социальные репрезентации форм психологического насилия в супружеских отношениях в добрачный период // Психологический журнал. – 2014. – № 1 (13).– С. 60-67.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Арцимович Ирина Владимировна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАЦИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ И СРАВНЕНИЕ ЕЕ С ВОЗРАСТНОЙ НОРМОЙ

Аннотация. Статья посвящена исследованию и характеристике уровня субъективного контроля у подростков с девиантными формами поведения и ее сравнение с возрастной нормой. Уровень субъективного контроля изучался и сравнивался у разных групп девиантных подростков (общеобразовательных школ, социально - реабилитационных центрах, условно-осужденных). Представлен материал по динамике развитости уровня субъективного контроля в подростковом возрасте.

Ключевые слова: подростки с девиантным поведением, субъективный контроль, патогенез эмоций, саногенная рефлексия, факторы развития личности.

Annotation. The article is devoted to the study and characterization of the level of subjective control in adolescents with deviant behavior and the comparison with age norm. The level of subjective control have been studied and compared in different groups of deviant adolescents (secondary schools, socio - rehabilitation centers, probation-convicted). The material presented on the dynamics of development of level of subjective control in adolescence.

Keywords: adolescents with deviant behavior, subjective control, pathogenesis emotions, sanogenic reflection, the factors of personality development.

Введение. Эффективность поведения человека зависит от того насколько и как используются средства и способы контроля и развитости самоконтроля личности. Контроль есть одна из функций системы управления, проверка кого-либо, чего – либо. Он осуществляется внешним миром, социальными структурами и направлен на создание благоприятных условий функционирования общества. В психологии под контролем понимается один из механизмов регуляции познавательных процессов, опосредующий отношения индивида со средой так, что учитываются и потребности личности и объективные свойства стимуляции. Но наряду с понятием контроля используется и понятие самоконтроля (П.К. Анохин, Л.Н. Деркач,

p=0,01), а также с «Благоприятной семейной ситуацией» (r= -0,36 при p=0,01)). Отсутствие поощрения инициативы, сочувствия, помощи ребенку, обесценивание его способностей также негативно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка (значимая корреляция между шкалами «Кооперация» и «Тревожность» (r=0,29 при p=0,05)).

Таким образом, можно констатировать существенное распространение психологического насилия в детско-родительских отношениях, одной из причин сложившейся ситуации является отсутствие у многих родителей четкого понимания того, что может считаться психологическим насилием, и чем это явление отличается от адекватных воспитательных воздействий.

Проведенный анализ говорит о необходимости разработки и проведения профилактических и просветительских программ, направленных на ознакомление с видами и формами домашнего психологического насилия, со способами противостояния семейному тирану, с негативными формами семейного воспитания и их последствиями для психики ребенка.

В настоящее время профилактика психологического насилия не является объектом государственной политики (в отличие от мер противодействия физическому и сексуальному насилию) и не входит в рамки общего и специального предупреждения данного явления.

Основной проблемой в профилактике психологического насилия в семейных отношениях является то, что насилие носит достаточно скрытый от посторонних глаз характер, поэтому первостепенной задачей профилактической деятельности по предупреждению психологического насилия в семье является информирование как общества в целом, так и работа с конкретными семьями. При этом наиболее эффективными являются меры ранней профилактики.

Профилактическая работа должна представлять собой ряд целенаправленных комплексных мероприятий, проводимых систематически и использующих как традиционные, так и инновационные технологии.

Осуществляя профилактическую деятельность необходимо уделять внимание не только детско-родительским, но и супружеским отношениям.

Выводы. Подводя итоги, можно сказать, что психологическое насилие в семейных отношениях – это тип межличностного взаимодействия, который носит скрытый характер, и предполагает установление отношений неравенства, в основу, которых заложено принудительное действие, осуществляющееся через деструктивные формы влияния и отреагирования, влекущее к возникновению психологической травматизации.

На сегодняшний день психологическое насилие в семье является достаточно распространенным явлением, одной из основных причин этого становится недостаточный уровень психологической культуры населения, непонимание того, что некоторые воспитательные воздействия и особенности общения с супругом представляют собой проявления насилия. В связи с этим особую значимость приобретают профилактические мероприятия: формирование активного, адаптивного, высоко функционального жизненного стиля, который обеспечивает реализацию прав, удовлетворение потребностей и интересов всех членов семьи, формирование психологической установки на гармоничные семейные отношения.

Изложение основного материала статьи. В российской системе педагогического образования в последние годы уделяется внимание подготовке будущих педагогов к созданию комфортной образовательной среды для каждого ребенка. Так, например, в учебные планы вузов введена дисциплина «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды», которая входит в состав как базовой части профессионального цикла подготовки магистров по направлению 050400 «Психолого-педагогическое образование, дошкольное образование», «Психолого-педагогическое образование, высшее образование», так и в состав дисциплины по выбору вариативной части по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование, управление образованием» и способствует формированию готовности педагогов к созданию комфортной и безопасной среды для обучения детей в различных видах и типах образовательных организаций и учреждений. Анализ рабочих программ и УМК данной дисциплины, разработанных и апробированных профессором В.Л. Юновидовой в процессе обучения студентов Высшей школы педагогики Балтийского федерального университета им. И.Канта, результаты диагностики готовности магистрантов к созданию психологически безопасной образовательной среды для дошкольников и школьников свидетельствуют о необходимости подготовки по этим программам не только студентов, но и всех педагогов [9,10,11].

В процессе преподавания данной дисциплины магистранты знакомятся с сущностными характеристиками создания психологически комфортной и безопасной образовательной среды; с современными технологиями проектирования образовательной среды, в том числе способами сопровождения, поддержки, компенсации, создания образовательных и тренинговых программ, проектов; овладевают технологиями создания образовательной среды без насилия в образовательных организациях, современными технологиями проектирования образовательной среды, а также способами сопровождения, поддержки, компенсации, создания образовательных и тренинговых программ, проектов; изучают проблемы буллинга и моббинга в образовательных средах зарубежных стран.

Большое внимание в процессе обучения отводится анализу студентами монографий, учебно-методических пособий, статей, напечатанных в сборниках научно-практических конференций, периодических журналах по актуальным проблемам создания комфортной образовательной среды без насилия для студентов, школьников и дошкольников. Аналитический материал представляется в форме презентации с подключением в обсуждение всех магистрантов подгруппы. Студенты с большим интересом разрабатывают и защищают модели школ, дошкольных образовательных организаций, вузов с психологически комфортной и безопасной образовательной средой без насилия, заполняют словарь педагогических терминов с основными понятиями, находят общее и особенное в содержании основных понятий, данных разными авторами в различных источниках (см. табл. 1).

Таблица 1

Понятийный словарь

Название понятия	Определение понятия	Автор, название исходные данные
Буллинг	запугивание; физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе.	Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? [Электронный ресурс] / И.С. Кон. // Сексология. Персональный сайт И.С. Кона. – Режим доступа: http://www.sexology.narod.ru/info178.html. – Загл. с экрана.
Буллинг	систематическое, регулярно повторяющееся насилие, травля.	Школа без насилия. Методическое пособие /Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: АНО «ЦНПРО», 2015. – 150 с.

Выполнение тестовых заданий на соответствие между понятиями и определениями способствуют лучшему осмыслению терминов. Ниже приводится одно из тестовых заданий.

Тест. Установите соответствие между понятиями и их определениями.

1.	Буллинг	**А.** Преднамеренное применение физической силы или власти, действительное или в виде угрозы, направленное на себя или иное лицо или группу лиц, которое влечет или с большой вероятностью может повлечь нанесение телесных повреждений, психологической травмы, смерть, отклонения в развитие или другой ущерб.
2.	Насилие	**Б**. Формы насилия, осуществляемого в виртуальном пространстве.
3.	Кибербуллинг	**В**. Коллективный психологический террор, травля в отношении кого-то из работников со стороны коллег, подчиненных или руководства.
4.	Моббинг	**Г**. Физический или психологический террор, избиение, травля одного человека другим или группой, агрессивное преследование, запугивание, третирование, задирание, направленное против человека, не способного защититься, с осознанным желанием подвергнуть его длительному напряжению.

Ответы: 1 _____, 2 _____, 3 _____ , 4_____ .

полноценному развитию и социализации в обществе (Л.С. Алексеева, Е.Н. Волкова, С.В. Ильина, А.Д. Кошелева, Е.Т. Соколова, Н.В. Тарабрина и др.).

В ходе анализа различных источников, при определении термина «психологическое насилие» с точки зрения детско-родительских отношений, нами было сформулировано обобщающие определение, в основу которого были включены основные моменты, выделяемые как отечественными, так и зарубежными авторами (Е.Н. Волковым, Н.О. Зиновьевой, А.Б.Орловым, Т.Я. Сафоновой, С. Хартом и др.).

Психологическое насилие в детско-родительских отношениях - это регулярные оскорбления или унижения ребенка, высказывание угроз в его адрес, а также предъявляемые к ребенку требования, не соответствующие его возрастным возможностям, демонстрация негативного отношения или отвержение, которые приводят к возникновению эмоциональных или поведенческих нарушений, преднамеренное манипулирование ребенком, которое вызывает у него нарушение самооценки, утраты веры в себя, затрудняет его развитие и социализацию.

Проведенное нами анкетирование показало, что 83% родителей могут использовать психологическое давление на ребенка как особый вид наказания, при этом наиболее распространенными формами воздействия на детей являются: крики (61%), отказ разговаривать (39%), изоляция (39%), оскорбления (11%).

Выявление факта психологического насилия над ребёнком представляет достаточно серьезную проблему: оно не оставляет видимых следов, осложнено сильными эмоциональными переживаниями ребенка, с одной стороны, и уверенностью родителей в правомочности своих воспитательных воздействий, с другой. Для диагностики проявлений психологического насилия в детско-родительских отношениях мы выявили стили родительского отношения, которые негативно сказываются на эмоциональном состоянии ребенка, при помощи корреляционного анализа данных методики «Тест-опросник родительского отношения» (А.Я. Варга и В.В. Столин) и проективных методик для детей, отражающих особенности их эмоциональной сферы и отношений в семье: «Несуществующее животное» (М.З. Дукаревич), «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс и С. Кауфман), тест «Лесенка» (С.Г. Якобсон, В.Г. Щур).

Анализ показал, что дети, по отношению к которым применяется психологическое насилие, отличаются повышенной тревожностью (32% высокий уровень тревожности, 58% - средний уровень, низкий уровень - 10%) и заниженной самооценкой (у 60% детей заниженная самооценка, у 20% - завышенная и у 20% адекватная). Интересно, что у мальчиков в среднем уровень самооценки ниже, чем у девочек, возможно, это связано с уверенностью родителей в том, что мальчиков нужно воспитывать более строго с раннего возраста.

Самое разрушающее влияние на детскую психику оказывает проявление авторитарности, при которой родители требуют от ребенка безоговорочного послушания, навязывают ему свою волю, а также испытывают злость, досаду и раздражение по отношению к ребенку (значимая корреляция между «Авторитарной гиперсоциализацией» и уровнем тревожности, выявленным при помощи рисуночных проективных методик (r=0,33 при p=0,03; r=0,39 при

«комплекс жертвы», выражающийся в апатии, беспомощности, безнадежности; «стокгольмский синдром», которому присуще искренняя преданность жертвы силовому авторитету агрессора (Е.Т. Соколова, С.В. Ильина).

Основные причины сохранения насильственных отношений выступают: причины социально-экономического порядка, надежда на изменение поведения партнера, страх одиночества, культурные и семейные ценности, личностные качества и деформация личности жертвы, неинформированность о существовании системы помощи.

В проведенном нами эмпирическом исследовании, при помощи методик «Шкала социальных репрезентаций психологического насилия в супружеских отношениях» Д. Р. Фоллингетад, Д Д Дихарт, «Шкала оценки психологического насилия в супружеских отношениях» Д. Дж. Сонкина и «Диагностика коммуникативной установки» В.В. Бойко, «Цветовой тест отношений» А.М. Эткинда, мы обследовали 60 супружеских пар, возраст супругов от 24 дот 60 лет.

Выяснилось, что в 35% случаев взаимодействие с партнером строится на основе предпочтений одного из супругов, в ущерб интересам другого, 28% респондентов считают, что повержены тотальному контролю со стороны партнера, который реализуется через подозрительность, ревность, изоляцию, ограничения, эмоциональный отказ/шантаж, вербальную агрессию, и, наконец, у 26% опрошенных взаимодействие с партнером строится на основе унижения и принуждения.

Чаще всего супруги используют такую форму психологического насилия, как дисфункциональное поведение (35%), т.е. использование детей как аргумента в споре, обесценивание, игнорирование, отказы и обвинения, отказ в положительном подкреплении, угроза нефизического наказания за несоблюдение требований, дистанцирование. Реже всего применяются угрозы причинить повреждения или сильно избить, угрозы оружием, угрозы убийства партнера, членов семьи, других людей или самого себя (3%).

Наиболее распространенными негативными коммуникативными установками у супругов являются завуалированная жестокость, реализующуюся через сарказм, насмешки, издевки (42%) и брюзжание, т. е. склонность делать необоснованные обобщения негативных факторов в области взаимоотношений с партнером (35%). Позитивная коммуникативная установка встречается в 13% случаев.

Большинство супругов в повседневной жизни могут прибегать к разным проявлениям психологического насилия, а конкретно – эмоциональному отвержению 35%, коммуникативному контролю 28%, контролю свободы выбора 35%, необоснованной ревности 38%.

Таким образом, наше исследование подтверждает, что психологическое насилие в супружеских отношениях является достаточно распространенным явлением, требующим своевременной коррекции и профилактики.

Теперь обратимся к детско-родительским отношениям.

Разнообразные проявления жестокого обращения с детьми имелись и имеются во всех странах, независимо от их политического, идеологического и экономического устройства. Нарушения, возникающие вследствие насилия, затрагивают все уровни жизни ребёнка: эмоциональную и познавательную сферы, физиологические процессы, соматическое здоровье; у него наблюдаются стойкие изменения личности, которые препятствуют

Весьма важно, чтобы студенты овладели методом изучения и обобщения педагогического опыта, так как педагогический опыт является неисчерпаемым источником для формирования профессиональной компетентности будущих педагогов по созданию психологически комфортной и безопасной образовательной среды в образовательной организации без насилия. С результатами обобщенного опыта студенты делятся в группе.

Написание творческих исследовательских работ с последующей их защитой, в которых отражается анализ теоретических источников, изученный и обобщенный опыт коллег, свой собственный опыт с представленной разработанной моделью дошкольной образовательной организации (школы, вуза) с психологически комфортной и безопасной образовательной средой без физического, психологического, сексуального насилия, является завершающим этапом изучения дисциплины.

Весьма эффективным методом является метод разрешения конфликтных ситуаций. Студентам предлагается составление психолого-педагогических ситуаций, связанных с проявлением разных видов насилия в образовательных средах дошкольной образовательной организации, школе, вузе. Наибольший эмоциональный эффект создается в процессе инсценирования психолого-педагогических ситуаций, связанных с нравственным выбором и обсуждением их в группе. В дискуссии, как правило, принимают активное участие все присутствующие на занятии студенты, каждый из которых предлагает свои пути решения проблемы. В.И.Андреев считает, что продуктивные учебные дискуссии на нравственные темы, вовлечение студентов в проведение микроисследований по разрешению нравственных вопросов и нравственных ситуативных задач и заданий будут, несомненно, способствовать тому, что у каждого участника дискуссии сработает так необходимый российским педагогам камертон совестливости, сострадания, сочувствия, сопричастности, ответственности к собственному нравственному росту [1].

Магистранты обсуждают и решают в процессе занятий большое количество ситуаций, подтверждающих, что в российской системе образования существует далеко не безопасная образовательная среда. Ситуации, приведенные ниже, свидетельствуют об этом:

Ситуация 1. «А ЕГЭ в этом году был просто ад, за что вы с нами поступаете так?» Так написала в анкете одна из школьных выпускниц. Учительница, присутствующая на экзамене, прокомментировала: «Первый экзамен был русский язык. Учащихся пропускали через металлоискатели, и еще проверяли палкой-искателем, даже собак нагнали в некоторые пункты сдачи ЕГЭ. Такого безобразия в школах никогда не было. Дети в шоке от такой встречи на экзамене. Конечно, этот психологический шок отразился на качестве выполнения заданий – многие выходили и навзрыд плакали, некоторые не могли успокоиться и выполнить задания. В кабинете камеры смотрят в лицо, идет он-лайн трансляция. Организаторы ЕГЭ перед камерой на всю страну трясли пакетом, показывая, что он цел, не распакован, демонстрировали перед камерой черновики, чтобы показать – там ничего нет, в том числе и шпаргалок».

Ситуация 2. Иеромонах Фотий (участник и победитель конкурса «Голос»): « … Школьная жизнь была гораздо печальнее. Я все время ощущал себя белой вороной, одноклассники отказывались меня принимать, не любили, обзывали, всячески издевались, били. Почему? Не знаю. Объективной причины

не было, меня просто «назначили» тем самым учеником, которого детский коллектив выбирает для издевательств. Мальчик, все время думавший о музыке, избегавший совместных игр на грани опасного баловства, оказался подходящей кандидатурой. В ответ на оскорбления старался смиряться и просто ничего не делал в ответ. Одноклассников это больше раззадоривало, они меня еще больше унижали. Родителей это, понятное дело, расстраивало. Но что они могли сделать? Только поддержать меня. Мама никогда и близко не говорила, что все дело во мне, наоборот, всячески пыталась вселить в меня уверенность в собственных силах – это помогало мне выдержать издевательства в школе».

Автор статьи разработала технологию разрешения конфликтных ситуаций, связанных с проявлением насилия в образовательной среде, представленную в виде решения моральных дилемм и успешно апробировала ее на занятиях по английскому языку в школе и в вузе [5]. Технология применения моральных дилемм опирается на результаты проводимой диагностики сформированности ценностных качеств будущего учителя (ученика), включает в себя следующий алгоритм работы: подготовительный этап; целевую установку; презентацию дилеммы; разъяснение дилеммы; первичную диагностику; создание воспитывающих ситуаций во время дискуссии; коррекцию безнравственных установок; выявление результативности коррекционного этапа; стимулирование социоморальной рефлексии; ролевую игру, актуализирующую нравственный выбор; приобретение нравственного опыта. Применение моральных дилемм на занятиях предполагает создание ситуации нравственного выбора между двумя альтернативными решениями, осуществляемыми под прямым или косвенным руководством преподавателя, на основе которого активизируется процесс нравственного развития и саморазвития личности. Формированию ценностей способствует организация дискуссий, обсуждение дилемм в малых группах. Чаще всего на занятиях обсуждаются моральные дилеммы, способствующие формированию ценностей-добродетелей (доброты, отзывчивости, справедливости, порядочности, совестливости, ответственности, альтруизма), патриотических и гражданских качеств. Рассмотрим этапы работы над дилеммой на конкретном примере, связанном с межличностными отношениями учителя и учеников. В данном примере учитель сам является инициатором насилия. Обсуждение дилеммы способствует формированию таких ценностей как доброта, справедливость, ответственность, забота, эмпатия.

1 этап. Подготовительный – составление содержания моральной дилеммы, продумывание дополнительных вопросов для обсуждения.

2 этап. Презентация: «Уважаемые студенты! Сегодня на занятии мы обсудим и попытаемся решить дилемму, связанную с проявлением насилия со стороны учителя. Представим следующую ситуацию. Вы закончили вуз, проработали в школе, и с нового учебного года вас назначили директором школы. Ваша школа считается элитной, ее репутацией вы дорожите. Вы знаете, что в школе есть учителя с преобладанием авторитарного стиля поведения. Однажды к вам на прием приходит мать ученика 3 класса и сообщает об инциденте, происшедшем с ее ребенком В., который во время перемены громко кричал и баловался вместе с другими детьми. Учительница, увидев это, поставила В. в угол рекреации. Игра-баловство продолжалась, и несколько других детей – одноклассников дергали, щипали, толкали стоящего в углу

психопатология различной этиологии, соматические и психосоматические заболевания и т.п.;

в) интерактивный аспект психологического насилия - психологические взаимодействия (доминантность, аффективность, непоследовательность, бесчувственность; ригидность, безответственность, неуверенность, беспомощность, самоуничижение со стороны жертв насилия) [2].

По мнению ряда исследователей, каждый человек, наиболее вероятно, может быть подвергнут различным насильственным действиям именно членом своей семьи в собственном доме, а не сторонним человеком в каком-либо другом месте. Жертвой психологического насилия может стать любой член семьи, но по статистике, чаще всего страдают женщины и дети, поэтому дальше мы хотели бы рассмотреть специфику проявления психологического насилия в супружеских и детско-родительских отношениях.

В современном обществе именно супружеские отношения, основанные на свободном выборе, становятся центральными в семье и оказывают существенное влияние на выстраивание отношений с детьми и другими членами семьи. Эту позицию разделяют многие психологи (Т. В. Андреева, Е. И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова, С. В. Ковалев, В. А. Сысенко и др.). В исследованиях С.В.Ильиной и Е.Т.Соколовой отмечается, что насильственные отношения между супругами могут стать моделью или образцом, на основе которых дети усваивают – насилие является приемлемым или эффективным средством разрешения конфликтов с другими людьми.

Психологическое насилие в супружеских отношениях – это тип межличностного взаимодействия, который носит скрытый характер, и предполагает неправомерное использование силы, власти и контроля, попытки принуждения и управления супругом через психологическое воздействие.

Психологическое насилие в супружеских отношениях проявляется во всех социальных группах, независимо от расы, уровня образования, вероисповедания и т. д. Это многомерный феномен, детерминированный взаимодействием как внутренних, так и внешних факторов, обусловленных уровнем супружеской компетентности, индивидуальными особенностями личности супругов, агрессивным поведении вне семьи, взаимоотношениями в браке и жизненным опытом.

Согласно исследованиям И.А. Фурманова, наиболее распространенными видами психологического насилия вне зависимости от пола супругов являются угроза нефизического наказания за несоблюдение требований, дистанцирование; словесные унижения, оскорбления, обзывания, отрицание прав и непризнание авторитета и ценности другого супруга; отказ в положительном подкреплении, эпизодическая снисходительность. Однако женщины в большей степени склонны к манипулированию с целью получения контроля и власти, в то время как мужчины больше склонны использовать запугивание, доминирование и угрозы [3].

Последствия психологического насилия в супружеских отношениях могут рассматриваться в качестве механизмов развития таких личностных нарушений, как: синдром «аффективной тупости», для которого характерна неспособность строить отношения эмоциональной привязанности; синдром «аффективной зависимости», которому свойственен постоянный страх потерять объект привязанности, зависимость и тревожная неуверенность;

Складывается определенный образ жизни, для которого насилие становиться нормой поведения.

Меры борьбы с психологическим насилием законодательно не регулируются, а, следовательно, решение проблемы психологического насилия в семье доступно только психологическими средствами.

Таким образом, становится необходимым рассмотрение психологического насилия в семейных отношениях как сложного социацьно-психологического явления.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в научном осмыслении феномена психологического насилия и специфики его проявления в семейных отношениях, описание признаков, степени распространенности, мер профилактики.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на всю важность и актуальность проблематики психологического насилия, до сих пор не существует единого видения данного феномена, единой теоретической и исследовательской парадигмы, не сложился полноценный терминологический и концептуальный аппарат.

Анализ научных источников показывает, что проявления психологического насилия в семейных отношениях трактуется по-разному: как перенос напряженности в обществе на функционирование семейной системы (С.В. Ардашева, Н.О. Зиновьева, Т.Я. Сафонова и др.); в контексте власти (М. Вебер, Р. Даль, Н. Луман, М. Киммель, Ч. Миллс, С.М. Попова, Э. Тоффлер); как следствие сложившихся в обществе гендерных стереотипов, подкрепляющих доминирование мужчины над женщиной (Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина, И. С Клёцина); в контексте агрессивного поведения в природной и социальной среде (А. Басс, Л. Берковиц, К. Лоренц, Ю. П. Емельянова); как результат переноса деструктивного воспитания, взаимоотношений в родительской семье в собственную (Е. Миллер, А.С. Синельников, А.Е. Потапова).

Обобщив ряд определений, данных отечественными и зарубежными авторами, мы понимаем под психологическим насилием повторяющееся во времени, преднамеренное психологическое воздействие на структурные составляющие личности другого человека, в основе которого заложено принудительное действие, осуществляющееся через деструктивные формы влияния и влекущее к возникновению психологической травматизации.

Таким образом, вслед за Е.П. Ильиным, мы разводим понятия «насилие» и «конфликт» по критерию наличия повторяющихся инцидентов, а основным признаком психологического насилия считаем наличие принуждения, которое выражается в наложении не подлежащих обсуждению запретов и ограничений, в запугивании возможными негативными последствиями, в угрозе наказанием, а в наиболее грубых формах – физической расправой [1].

А. Б. Орлов выделил три аспекта психологического насилия:

а) активный аспект - психологические воздействия (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, критика, ложь, изоляция, запреты, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей и т.п.);

б) пассивный аспект - психологические эффекты (утрата доверия к себе и миру, внешний локус контроля, тревожность, нарушения сна и аппетита, депрессия, агрессивность, уступчивость, низкая самооценка, суицидальные наклонности, задержки физического и психического развития, личностная

ребенка – и, естественно, шум и крики не прекращались. Учительница вышла из класса, схватила В. за ухо и перед всеми присутствующими провела в класс. Усадив мальчика за последнюю парту, заставила писать объяснение по поводу своего поведения. Во время уроков учительница его игнорировала, другим детям запретила общаться с ним в перемену, вместо обеда оставила его в классе. И только, когда ему разрешили отлучиться в туалет, В. позвонил маме. О деталях происшедшего родители узнали от бабушки и от родителей одноклассников. В. не рассказал матери о подробностях, так как ему было стыдно, что его как маленького тащили за ухо перед всеми.

3 этап. Разъяснительный – с помощью вопросов выясняется понимание сути дилеммы. Поскольку английский язык не является родным для студентов, этот этап необходим для лучшего осмысления студентами сущности дилеммы: «Вы услышали содержание дилеммы. Ответьте, пожалуйста, на вопросы:

1) В чем суть дилеммы?

2) Подумайте, как бы Вы повели себя в этой ситуации?

(Детальное обсуждение предложенной дилеммы осуществляется в микрогруппе).

4 этап. Первичное принятие решения – ведущий предлагает проголосовать за один из предложенных вариантов:

а) Вы пригласите учителя и попытаетесь узнать детали. Применять физическое насилие по отношению к ребенку неприемлемо в любом случае, и вы обязательно примете меры, объявив учителю выговор.

б) Вы пообещаете поговорить с учителем, но этим и ограничитесь. Понимая, что учитель не прав, вы не хотите из этого события создавать прецедент. Это может нанести урон репутации школы.

Студенты голосуют и делятся на 2 микрогруппы в соответствии с выбранными вариантами. Во время дискуссионного этапа у них будет возможность продумать альтернативные способы решения данной ситуации.

5 этап. Дискуссионный:

1) Осуществляется обоснование выбранного варианта ответа в микрогруппе, чему способствует применение на занятии метода мозгового штурма. При этом выслушиваются все суждения по поводу выбранного варианта решения, взвешиваются все «за» и «против». Аргументированное обоснование выбранного варианта ответа записывается, и в дальнейшем представитель микрогруппы выступает с общими выводами по дилемме.

2) Выслушиваются выступления представителей от каждой микрогруппы с обоснованием своего выбора.

3) Представителям от микрогруппы задаются дополнительные вопросы, приводятся контраргументы выступающим, в дискуссии может участвовать любой из членов микрогруппы.

6 этап. Обсуждение в большой группе. На этом этапе студентам будет предложено ответить на дополнительные вопросы с целью демонстрации многоаспектности дилеммы:

1. Если вы не разрешите эту ситуацию, то родители ученика могут обратиться в суд, поскольку есть свидетели. Будет ли это способствовать повышению репутации вашей школы?

2. Родители позволяют своим детям очень многое, хотя многие из них, действительно, не умеют вести себя в школе. Что может предпринять в такой ситуации учитель?

3. Родители настаивают на переводе ребенка в другой класс и требуют публичного извинения от учителя. Что вы предпримете в такой ситуации?

4. Вы поговорили с учительницей, но она убежденно обвиняет ребенка и утверждает, что поступила соответственно ситуации. Как вам следует решать вопрос в таком случае?

5. Вы замечали, что данный учитель, являющийся непререкаемым авторитетом в школе (профессионал с большим стажем, известный в городе педагог), умеющий обучать (родители стремятся, чтобы их ребенок попал именно в этот класс), позволяет себе пренебрежительное поведение с некоторыми учениками (может обозвать, высмеять определенные черты ученика и т.д.), что свидетельствует о том, что проблема насилия существует. Что такое насилие и каковы его причины?

6. Как следует решать такие проблемы? Какую профилактическую работу следует проводить на уровне школы, класса? Отчего это будет зависеть?

7. Какие способы профилактики и непосредственного решения проблем насилия вы знаете?

8. Поговорив с учениками этого класса индивидуально, вы узнаете, что такого рода поступки со стороны учителя не единичны. Что вы предпримете в таком случае?

9. Представьте, что В. – это сын вашего близкого друга. Будет ли ваше решение другим в таком случае?

10. Представьте, что вы сами учились у этой учительницы и знаете, что ее личностное отношение к ученикам может быть несправедливым. Но учительница отходчива, и качество обучения достаточно высокое. Будет ли ваше решение другим в таком случае?

11. Как можно помочь ребенку, который явился жертвой травли в этой конкретной ситуации?

7 этап. Окончательное принятие решения. Переосмысление содержания моральной дилеммы и окончательное осуществление выбора. Студенты голосуют.

8 этап. Социоморальная рефлексия. С общими выводами по дилемме может выступить как преподаватель, так и студенты: «Мы обсудили с вами сложную дилемму. Я рада, что вы не равнодушны к проблеме ребенка, хотя и не стараетесь однозначно обвинить учительницу, не разобравшись в этой ситуации детально. Весьма важно проводить профилактическую работу по обсуждению подобного рода ситуаций, как среди учащихся, так и среди учителей, каждый из которых может быть как жертвой, так и инициатором школьного насилия. К сожалению, такого рода ситуации в дальнейшем приводят к очень серьезным последствиям: от полного нежелания посещать данную школу, недоверия к конкретному учителю, так и к нежеланию учиться в целом. Для педагога особенно важно быть неравнодушным, справедливым и нести ответственность за принятое решение, так как от этого решения зависит чья-то дальнейшая судьба.

В нашей конкретной ситуации классный руководитель не считала, что она виновата, была глубоко убеждена, что ребенок сам виноват и пыталась активно навязать негативное отношение к ученику со стороны учащихся, призывая их объявить ему байкот. Учительница нередко срывалась на крик в общении с детьми, но родители, хотя и были недовольны, считали, что результат

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук Адушкина Ксения Валериевна
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация. Статья посвящена научному осмыслению феномена психологического насилия и специфики его проявления в семейных отношениях, описанию признаков, степени распространенности, мер профилактики. Длительное воздействие неблагоприятной семейной обстановки вызывает тяжелые психологические последствия, пагубно сказывается на всех членах семьи, в том числе и детях. Меры борьбы с психологическим насилием законодательно не регулируются, а, следовательно, решение проблемы доступно только психологическими средствами.

Ключевые слова: психологическое насилие, семейные отношения, психологическая профилактика.

Annotation. The article is devoted to scientific understanding of the phenomenon of psychological violence and its specifics manifestation in family relationships, description of symptoms, prevalence, prevention. Prolonged exposure to an adverse family environment is causing severe psychological consequences, affects all family members, including children. Measures to combat psychological violence not legally regulated and, therefore, the solution is only available psychological means.

Keywords: psychological violence, family relationships, psychological prevention.

Введение. Как глобальные, так и специфически российские социальные процессы самым серьезным образом сказываются на семье и семейных отношениях, при этом далеко не каждая семья может успешно справиться с трудностями, требующими мобилизации и адаптации к определенным социальным изменениям. В результате чего между членами семьи возникает эмоциональное напряжение, взаимная неудовлетворенность, конфликты, семейное насилие.

Именно психологическое насилие вызывает особый исследовательский интерес, так как является одной из наименее изученных и наиболее частых форм насилия, опасность которой часто недооценивается, хотя психологическое насилие является «почвой» и «ядром» насилия, его исходной формой, на основе которой возникают физическое и сексуальное насилие.

Актуальность изучения проблемы психологического насилия в семейных отношениях определяется тем, что именно в семье закладываются свойства и ценности, определяющие качество будущей жизни развивающейся личности. Длительное воздействие неблагоприятной семейной обстановки вызывает тяжелые психологические последствия, пагубно сказывается на всех членах семьи, в том числе и детях, не только когда они являются объектами насилия, но и его свидетелями, что приводит к формированию личностных деформаций и последующих отклонений в поведении. Взаимоотношения между родителями являются для детей наглядным примером, который является основой сценария и базовых принципов организации внутрисемейной жизни.

2. Крайне важно поддерживать, разрабатывать и внедрять авторские целевые образовательные программы, посвященные антинаркотической теме, формированию устойчивых антинаркотических установок; программы, охватывающие все группы детей - от младшего школьного до юношеского возраста, ориентированные на различные возрастные периоды и на различные группы риска наркотизации.

3. Развивать через школьную психологическую службу постоянное и доверительное взаимодействие всех активных участников антинаркотического профилактического процесса (учащиеся, родители,, педагоги, психологи и воспитатели) с действующими центрами профилактики наркозависимых состояний, общественными организациями, группами родительской поддержки в целях изменения существующих установок в отношении к употреблению наркотиков, в целях формирования в детско-подростковой среде активного негативного отношения к их пробам.

4. На основании региональных целевых антинаркотических профилактических программ в каждом регионе следует организовать региональные центры профилактики употребления ПАВ. Необходимость их организации основана на том, что активная профилактическая работа должна проводиться систематически, действенно, на серьезной, постоянно обновляющейся методической основе.

В работе с подростками наибольший эффект может принести комбинированное использование элементов различных методов — арттерапии, психогимнастики, «классических» дидактических методов и приемов, таких как беседа, дидактические игры и так далее, а также метода групповой дискуссии и ролевых игр, адаптированных для нужд профилактической работы.

Литература:

1. Берсенева А.П., Неверова Н.П. Факторы риска студентов // Здоровье студентов. М., 2012.

2. Курек Н.С. Нарушение психической активности и злоупотребление ПАВ. - СПб, 2012.

3. Москаленко В. Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления / Лекции по наркологии. - Издание второе, переработанное и расширенное / Под ред. Н. Н. Иванца. - М.: Нолидж, 2013.

4. Наркомания в России: состояние, тенденции, пути преодоления / Под общ. ред. А.Н. Грановского. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2012.

5. Сирота Н. А., Ялтонский В. М., Хажилина И. И., Видерман Н. С. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. - М., 2012

6. Состояние преступности в России. - М., ГИЦ МВД России. - 2012.

оправдывает средства. Директор не хотел портить отношения с учительницей и пытался убедить родителей, что проблемы нет. Когда они (родители) стали настаивать о переводе ребенка в другой класс, директор долгое время отказывался, но потом исполнил просьбу. В другом классе успеваемость ребенка повысилась, он был мотивирован заниматься лучше, поверив в себя, сложностей при общении с новым учителем не наблюдалось. Студенты – будущие учителя, освоив технологию применения моральных дилемм, используют ее на уроках английского языка в школе при прохождении педагогической практики.

На наш взгляд, представляет интерес европейский опыт, связанный с получением школьниками гарантированного образования в психологически комфортной и безопасной образовательной среде без насилия. В качестве примера можно привести опыт совместной работы Центра по этике Тартуского университета, Союза защиты детей Эстонии, фонда «Против насилия» и НКО «Молодежное объединение TORE» (при поддержке Министерства образования и науки, института детского омбудсмена, канцелярии канцлера права по реализации программ), направленных на предотвращение разных видов насилия в школах и дошкольных образовательных организациях Эстонии. Выявлено, что в Эстонии травля является серьезной проблемой. Результаты, полученные фондом «Против насилия» в 2013/2014 году, свидетельствуют о том, что 21,5% детей в возрасте от 6 до 12 лет страдают от насилия.

В зарубежной практике разработано множество программ по созданию образовательной среды для детей без насилия (Merrell, Gueldner, Ross &, Isava, 2008) различной степени эффективности. Следует заметить, что примером при создании программ по предотвращению насилия в Эстонии послужили программы, разработанные в Дании и Финляндии. Программа Союза защиты детей Эстонии «Детский сад и школа без насилия», апробированная ранее в Дании, программа фонда «Против насилия», основанная на программе «Школа без насилия» (KiVa), разработанной в Финляндии в университете Турку, программа молодежного объединения (TORE) предложили эстонским детским садам и школам практические инструменты для предотвращения и разрешения случаев травли [13].

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о том, что применение адаптированной программы KiVa в 20 школах Эстонии привело к существенному снижению числа жертв, причем снижение было более заметным именно во второй школьной ступени. KiVa – программа обеспечения школы без насилия – опирается на профилактическую деятельность, связанную с формированием ценностей. 90% общеобразовательных школ Финляндии применяют ее (http://www.kivaprogram.net/kiva).

Представляет интерес опыт подготовки учителей к созданию образовательной среды без насилия в школах Эстонии, чему способствует центр этики, созданный в 2001 году при Тартуском университете, руководителем которого является Маргит Сутроп. Сотрудники центра считают, что для создания психологически комфортной и безопасной образовательной среды необходимо осуществлять формирование личности подрастающего поколения, основанное на ценностях [12]. Автору статьи удалось в течение полугода (декабрь 2014 – май 2015) изучать опыт Центра этики Тартуского университета по формированию ценностей в школах и

дошкольных организациях Эстонии, быть участницей семинаров для учителей, дошкольных работников, руководителей образовательных организаций и седьмой Международной научно-практической конференции (Тарту, декабрь, 2014), посвященной проблеме создания школ с психологически комфортной и безопасной образовательной средой, с взаимоотношениями, в которых отсутствуют оскорбления, обеспечивается как физическая, так и психологическая безопасность каждому ученику. Данная конференция под названием «Хорошая школа – школа, основанная на ценностях» проводилась в рамках национальной программы «Развитие ценностей в эстонском обществе». Основной ее идеей являлась идея обеспечения образовательного процесса без насилия. По мнению организаторов конференции, ключ к школе, свободной от разного рода оскорблений и травли, находится в «кармане» директора, то есть личности руководителя образовательной организации принадлежит решающая роль, именно он должен вовлечь в процесс формирования ценностей всех участников педагогического процесса.

Участники проекта разработали методические пособия для учителей по проведению дискуссий о ценностях с учащимися 3-4-х классов и 7-9-х классов в игровой форме [14, 15]. В таблице 2 можно найти разъяснение того, что понимается в рамках игры под теми или иными ценностями.

Таблица 2

Принципы поведения при формировании ценностей в процессе проведения дискуссии в игровой форме

Ценности	Принципы поведения
Честность	правдивость; прямота поведения; ясность мотивов и причин поведения; искренность поведения; открытость поведения; предотвращение нечестного поведения;
Человеческое достоинство	вежливое поведение; уважительное поведение; общение с участниками события напрямую;
Заботливость	заботливое и внимательное отношение к другим людям; стремление понять других людей; умение и желание выслушать других людей;
Безопасность	сохранение физического здоровья; сохранение психического здоровья; стремление избежать насилия; защита слабых;
Справедливость	справедливое отношение к себе и другим; соблюдение правил;
Чувство собственного достоинства	осознание и отстаивание своих принципов как словом, так и делом; адекватная самооценка;
Право на личную жизнь	деликатное отношение к личной жизни других людей;

обязательно обойдет». Родитель спокойно воспринимает информацию о наркотиках вообще, но дает аффективные, панические реакции, когда сталкивается с ситуацией употребления наркотиков своими детьми. [2].

Столкнувшись в своей семье с наркогенной ситуацией, родитель часто остается один на один со своей проблемой. Родители, даже серьезно обеспокоенные волной ранней наркотизации среди детей, являются практически беспомощными и малоорганизованными в осуществлении конкретных профилактических воздействий. При прямом столкновении с наркотизацией в семье со стороны ребенка они чаще стремятся скрыть этот факт и решать возникшие проблемы, в первую очередь, со специалистами. Таким образом, задачей педагогов, психологов является коррекция подросткового самоотношения, повышение общей психологической устойчивости к действию как одного, так и группы взаимодействующих факторов наркотизации. Наряду с факторами, способствующими наркотизации и алкоголизации подростков и молодежи, можно выделить факторы, препятствующие или защитные. Некоторые подростки, даже когда они подвергаются многим факторам риска, не употребляют наркотиков и алкоголя. Исследования показывают, что от употребления наркотиков удерживает, по-видимому, целый ряд защитных факторов:

1) чувство юмора;

2) внутренний самоконтроль, подросток - чрезвычайно целеустремленный; стрессоустойчивый.

3) важность взаимоотношений, по крайней мере, с одним взрослым человеком помимо родителей. Учитель может оказывать огромное влияние на поведение ребенка, его ближайшее окружение (семью, класс).

4) привязанности — склонность жить по законам и нормам общества, школы, общины или семейным стандартам:

- преданность, близость, открытость;
- обязательства перед социальной группой и возложенные на нее надежды;
- убеждения и совпадающие с принятыми в социальной группе нравственные ценности;

-условия, способствующие возникновению привязанностей: возможность активного участия в работе социальной группы. Учащийся имеет определенные обязанности и добивается успехов в их выполнении; успешное овладение необходимыми умениями; признание и одобрение умелых действий;

5) нормы, исключающие употребление алкоголя и наркотиков, принятые в семье, в школе, в группе. [4]

Выводы. Из оценки основных участников профилактического процесса следует необходимость развития следующих действий:

1. На региональном уровне, от уровня региона до уровня отдельного образовательного учреждения, следует обеспечить социально-психологический мониторинг наркогенной ситуации.

Это должен быть мониторинг базовых элементов наркогенной ситуации в регионе и в учреждении (ведущие наркотики; потребители и распространители; пути распространения в досуговой, образовательной, семейной среде; основные структуры профилактической работы и действенные программы). Такой мониторинг должен быть действенным средством управления динамики наркогенной ситуации в регионе и в учреждении.

32%, в компаниях - 52,3%, в учебных заведениях - 5,8%, в одиночестве - менее 4%.

Основными поставщиками наркотических средств являлись друзья и знакомые (75%), особенно в зонах дискотек и баров, в отличие от зон, связанных с вокзалами, торговыми рядами. В этой ситуации молодежь более старшего, не подросткового возраста, выступает «транслятором» наркотической субкультуры и облегченного отношения к наркотикам. Следует констатировать существование определенной «возрастной волны» в трансляции облегченного отношения к наркотикам, и это своеобразный вызов со стороны молодежной наркотической субкультуры, которая базируется на дискотеках, в досуговых учреждениях. Данная субкультура пропагандирует следующие ценности:

- наркотики бывают «серьезные» и «легкие»;
- наркотики помогают решать жизненные проблемы;
- наркотики могут и должны быть легализованы [5].

При этом для подростковой среды характерна достаточная информированность о видах наркотических средств, эффектах их действия, и эта осведомленность сочетается с пассивным отношением к приему наркотиков среди сверстников по двору, классу, среди товарищей и друзей. Такая пассивность, помноженная на относительную доступность ПАВ, их включенность в досуговый образ жизни придают угрожающий характер наркогенной ситуации. Именно поэтому следует считать, что вся детско-подростковая аудитория с учетом возрастной специфики является объектом ранней антинаркотической профилактики.

Важным фактором является также тяжесть социальной дезадаптации детей, злоупотребляющих наркотиками:

- 65% подростков, больных наркоманией, не учится и не работает,
- 33% являются учащимися школ, лицеев.

Одним из результатов употребления наркотиков следует считать и широкое распространение рискованных форм сексуально-девиантного поведения с ранним началом половой жизни, которое наносит непоправимый вред не только психическому, но и репродуктивному здоровью будущих матерей и отцов.

2. Школа и школьный педагогический, воспитательный корпус. В настоящее время школа с трудом, но преодолевает информационно-просветительский подход к наркологической теме и позицию, связанную с «замалчиванием» проблем с наркотизацией, если такие случаи появлялись в школе. Школа преодолевает свою тенденцию переложить систематическую психопрофилактическую антинаркотическую работу, которую, по сути, следует рассматривать как важную воспитательную и психологическую помощь, на отдельных специалистов, например, врача-нарколога, школьного врача, психолога. Сегодня именно школа должна выступать своеобразным «генератором общественного договора» между основными участниками профилактического процесса, т. е. учащимися, родителями, общественными организациями, действующими в микрорайоне, об организации в микрорайоне, в школе экологически чистого, без наркотиков климата.

3. Семья, родители и микросоциальное окружение. Это один из главных участников профилактического процесса, достаточно часто подверженный ошибочным иллюзиям о том, что «именно его ребенка наркотическая беда

Терпимость	принятие различий; умение считаться с многообразием; признание автономии других;
Сотрудничество	привлечение других людей к совместной деятельности; солидарность;
Ответст-венность	инициативность; ответственное поведение; умение заметить ценностный конфликт и готовность на него отреагировать; смелость в отстаивании своих принципов;
Доверие	доверие к другим; поведение, вызывающее доверие; выполнение обещаний; требование от других выполнения обещаний; дача обещаний, выполнение которых можно гарантировать.

Авторы методики формирования ценностей (Эдвин Аэдма, Катрин Вельбаум, Геа Кангиласки, Пилле Кыйв, Лаура Лиллес-Хейнсар и др.) предлагают в процессе обсуждения психолого-педагогических ситуаций самим учащимся осуществлять выбор между вариантами поведения, помогая осознать ценности, которые стоят за каждым выбором. В методическом пособии «Постигая нравственные ценности» для учителей 7-9-х классов для рассмотрения предлагаются конфликтные ситуации «Заснятое избиение», «Новенький», «Издевательство над учителем», «Учитель наказывает», «Соревнование по бегу», «Сплетни», «Обязательное раздевание (ситуация для мальчиков)», «Не такой, как другие», «Неприятные комментарии (ситуация для девочек)» и др. [14]. Предложенные для обсуждения ситуации представляют реальные случаи, которые были описаны школьниками, участниками конкурных сочинений на тему «Конфликты моего школьного дня». Обсуждение ситуаций, выбор одного варианта решения из шести предложенных авторами пособия осуществляется в игровой форме. Авторы-разработчики считают, что обсуждение различных жизненных ситуаций, обоснование своего выбора варианта решения каждым школьником, рассмотрение одной и той же ситуации с разных точек зрения будет способствовать в дальнейшем более осознанному моральному выбору, осмыслению нравственных ценностей, поможет ему разобраться в важных для него ценностных установках, будет развивать в детях способность к рефлексии и эмпатии [14].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема формирования образовательной среды без насилия как в российской, так и зарубежной науке и практике в настоящее время актуализируется. Формированию готовности будущих учителей, педагогических коллективов и руководителей образовательных организаций к созданию образовательной среды без насилия способствуют такие факторы, как:

– объединение министерств, ведомств, вузов, создание центров, координирующих деятельность образовательных организаций по формированию высоконравственной образовательной среды;

– целенаправленная вузовская подготовка будущих учителей, чему способствуют введение в учебные планы изучение дисциплины «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной

среды»;

– повышение квалификации педагогов и руководителей образовательных организаций в процессе изучения спецкурсов, участия в семинарах, научно-практических конференциях;

– создание методического обеспечения, сопровождающего процесс подготовки будущих учителей и повышение квалификации педагогических кадров (рабочие программы, учебно-методические комплексы, учебно-методические пособия);

– применение интерактивных методов обучения в процессе подготовки будущих учителей, педагогов и руководителей образовательных организаций, способствующих усилению их мотивации;

– овладение методиками и технологиями по формированию ценностей у учащихся и дошкольников в процессе подготовки будущих учителей и повышения квалификации педагогов, так как основой для школы и детского сада, где нет места насилию, является формирование ценностей;

– творческое применение действующих европейских методик и программ в реальных условиях российской системы образования.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогическая этика: инновационный курс для нравственного саморазвития / В.И.Андреев. – Казань: Центр инновац. технологий, 2012. – С. 126-180.

2. Ануфриева, А. Что такое буллинг?/ А. Ануфриева //Psychologies [Электронный документ] RL: http://www.psychologies.ru/roditeli/children/bulling-bolezn-vlasti / 22.12.2014].

3. Голикова, Т.В. Решение педагогических задач как средство подготовки учителей к созданию школьной образовательной среды без буллинга / Т.В.Голикова, С.С.Мухаммед // Известия БГА РФ: психолого-педагогические науки». – № 2(36). – Калининград: БГАРФ, 2016. – С. 130-137.

4. Голикова Т.В. Формирование психологически безопасной образовательной среды для школьников: российской и эстонский опыт / Т.В. Голикова, В.Л. Юновидова // Известия БГА РФ: психолого-педагогические науки». – Калининград: БГА РФ, 2015. – №4 (34). – С. 15-21.

5. Кон И.С. Мальчик – отец мужчины / И.С.Кон. – М.: Время, 2009. – 704 с.

6. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? [Электронный ресурс] / И.С. Кон. // Сексология. Персональный сайт И.С. Кона. – Режим доступа: http://www.sexology.narod.ru/info178.html. – Загл. с экрана].

7. Селиванова О.А. Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении: монография / О.А. Селиванова, Т.С. Шевцова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 232 с.

8. Школа без насилия. Методическое пособие / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: АНО «ЦНПРО», 2015. – 150 с.

9. Юновидова, В.Л. УМК учебной дисциплины «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды» для магистрантов з/о, направление 44.04.01 «Педагогическое образование. Управление образованием». – Калининград: БФУ им. И.Канта, 2015. – 39 с.

10. Юновидова, В.Л. УМК учебной дисциплины «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды» для магистрантов о/о, направление 050400.68 «Психолого-педагогическое

Очень быстро наркозависимый перестает интересоваться происходящим вокруг. Ему кажется, что только наркотики способны открыть настоящую жизнь, важный момент - необходимость делиться впечатлениями, с этой целью подростки используют наркоманический сленг. Постепенно у наркомана исчезает потребность в общении, в достижении успеха, в привязанностях. Внешний мир становится все менее и менее привлекательным и с каждым днем все меньше желания оглядываться на него - человек уже живет один на один с наркотиком [3]. Далее к психической зависимости прибавляется физическая. Наркотическое вещество становится жизненно необходимым для функционирования организма. В отсутствие наркотика начинается абстинентный синдром (синдром отмены, «ломка»). Для наркозависимых важен лишь один вопрос - как получить дозу до наступления синдрома отмены. Человеческие принципы и правила теряют свою значимость [3]. Кроме того, если наркомания у взрослого человека долгое время может развиваться скрыто, не отражаясь на трудовой деятельности, социальном статусе, то у несовершеннолетних, наоборот, сначала происходит социальная дезадаптация, а потом аддиктивное (отклоняющееся) поведение, как бы наслаиваясь на социальную дезадаптацию подростка.

«Зависимость - особое внутреннее состояние человека. Оно всегда характеризуется утратой личности, в той или иной степени, свободы воли - ключевого ее качества (дара Божия), выделяющего человека из прочей одушевленной твари» [4]. Приведенная цитата как нельзя лучше отражает сущность поведения, отклоняющегося от действующих социальных норм - девиантного поведения. По определению С.А. Кулакова, девиантное поведение человека - это система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и появляющиеся в виде несбалансированности психических процессов, нарушения процесса самоактуализации или в виде отклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением [4]. Злоупотребление веществами, вызывающими состояния изменения психической деятельности (алкоголизация, наркотизация, табакокурение и др.) является формой девиантного поведения. Вещество, которое при потреблении воздействует на психические процессы, например на когнитивную или аффективную сферу, называется психоактивным.

Необходимо выделить ключевые проблемы в сфере профилактики употребления психоактивных веществ среди подростков и на этой основе определить действенные способы, влияющие на обратную, позитивную динамику наркогенной ситуации. В Концепции профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде, разработанной и принятой на вооружение Министерством образования и науки Российской Федерации (2013), основными участниками профилактического процесса определены дети и молодежь; школа и весь педагогический, воспитательный корпус; семья и ближайшее микросоциальное окружение ребенка [6].

Коротко необходимо остановиться на каждом из этих участников профилактического процесса:

1. Дети, подростки и молодежь. Именно они в период до 18 лет составляют возрастную группу риска. При этом из числа детей и подростков, употребляющих психоактивные вещества, около 40 % впервые встретились с наркотиком в возрасте от 11 до 14 лет, в том числе, на дискотеках и в клубах -

стереотипы. Все это приводит к резкой социальной реакции отторжения и изгнания наркозависимого со стороны общества. Самая сложная проблема, связанная с подростковой наркоманией, - проблема психологической зависимости подростка от употребления наркотических веществ, причин, лежащих в структуре так называемой преднаркотической личности и ее непосредственного окружения. Общеизвестно, что предупредить болезнь гораздо легче, чем ее лечить, поэтому очень важным является вопрос выявления первопричин донаркотической личности и определения стадий ее ранней наркотизации.

Это обстоятельство позволяет специалистам вести диагностическую, профилактическую и реабилитационную работу с подростками целенаправленно и эффективно. Анализ изученных источников показал, что исследуемая проблема находит отражение в психолого-педагогической литературе и краткий ее обзор показывает злободневность обозначенной проблемы. [1]

Формулировка цели статьи. Основной целью данной статьи является предупреждение наркомании, ее возникновения и распространения, а также формирование в обществе негативного отношения к наркомании.

Основными задачами статьи являются:

1) организация просветительской работы и антинаркотической пропаганды;

2) развитие системы раннего выявления незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ;

3) повышение эффективности профилактических мероприятий в отношении лиц, склонных к потреблению наркотических средств и психотропных веществ.

Изложение основного материала статьи. В подростковом возрасте высокую значимость приобретают группы сверстников. Общеизвестно, принятый в группу, подросток обязан следовать ее нормам: это касается одежды, языка, отношений друг с другом, т.е. самых разнообразных аспектов жизни. Степень привязанности подростка к группе и, соответственно готовность выполнять ее требования может быть очень и очень высокой. В этом случае, оказавшись в группе, лояльно настроенной по отношению к возможности «побалдеть», подросток будет стремиться попробовать наркотики, чтобы соответствовать требованиям группы. Это - состояние эмоциональной готовности к употреблению наркотика, которое носит название социальной зависимости. На этом этапе, в порядке эксперимента, подростки пробуют все без разбора, лишь бы получить кайф, как правило, полностью отсутствует контроль над своим состоянием, никакого значения не придается «правилам безопасности». Постепенно ситуация начинает меняться: в этот период начинает формироваться психическая зависимость. [2]. Ее основой служит стремление к изменению собственного сознания и получение удовольствия. На этом этапе употребление наркотиков чаще всего происходит в группе - вырабатывается ритуал, к которому готовятся, которого ждут. Самая главная опасность наркотиков заключается в том, что они способны на первых порах дать человеку испытать настолько необычные, часто очень приятные ощущения, что многим даже не с чем их сравнить - в «обычной» жизни ничего подобного испытывать не приходилось. Поэтому вполне понятным становится желание вновь и вновь почувствовать наслаждение.

образование. Дошкольное образование». – Калининград: БФУ им. И.Канта, 2013. – 42 с.

11. Юновидова, В.Л. УМК учебной дисциплины «Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды» для магистрантов о/о, направление 050400.68 «Психолого-педагогическое образование. Высшее образование». – Калининград: БФУ им. И.Канта, 2013. – 45 с.

12. Center for Ethics http://www.eetikakeskus.ut.ee/en/public-activities/2014.

13. MTÜ Lastekaitse Liit, MTÜNoorteühing Tugiõpilaste Oma Ring,SA Kiusamisvaba Koolja Tartu Ülikooli eetikakeskus. InfovoldikKiusamisvaba haridustee. 2015, Tallinn.

14. Tartu Ülikooli eetikakeskus (2014) „Väärtuste avastajad“. Metoodiline vahend õpilaste väärtusarutelude läbiviimiseks. 3. – 4. klassile. Õpetajaraamat. Tartu.

15. Tartu Ülikooli eetikakeskus (2014) „Väärtuste avastajad“. Metoodiline vahend õpilaste väärtusarutelude läbiviimiseks. 7. – 9. klassile. Õpetajaraamat. Tartu.

Педагогика

УДК: 374.7

аспирант кафедры педагогики Горкун Марина Ивановна
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье рассматривается понятие непрерывного образования. Анализируются системы непрерывного образования взрослых Японии, Финляндии и Швеции. Итогом работы является определение особенностей систем непрерывного образования взрослых Японии, Финляндии и Швеции.

Ключевые слова: непрерывное образование, андрагогика, образование взрослых.

Annotation. The article considers the concept of continuing education. Analyzed the system of continuous adult education of Japan, Finland and Sweden. The result of this work is determination of peculiarities of continuous adult education of Japan, Finland and Sweden.

Keywords: continuing education, andragogy, adult education.

Введение. В сложившейся к настоящему времени социальной и экономической ситуации в мире, в постоянно меняющихся условиях рынка труда, в период технических усовершенствований существенно возросла роль непрерывного образования, так как растущие требования к профессиональной компетентности специалистов сделали образование на протяжении всей жизни условием их конкурентоспособности.

Ценность однажды полученных знаний неизменно устаревает или оказывается недостаточной ввиду появления новых технологий, новых открытий. Происходят изменения и в сфере образования: появляются

усовершенствованные методики преподавания, меняются подходы к организации и осуществлению учебно-образовательного процесса и т.д.

В условиях быстро меняющегося мира даже очень хорошего образования может быть недостаточно. Изменилась цель образования, связанная с возможностью человека приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям жизни. Постепенно «образование на всю жизнь» заменяется «образованием через всю жизнь» [1]. Особую значимость приобрело образование взрослых.

Важную роль в развитии системы непрерывного образования взрослых играет Программа международной оценки компетенций взрослых (Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC), реализованная в 2013 году. PIAAC представляет собой программу многоэтапной оценки профессиональных навыков и компетенций взрослого населения трудоспособного возраста в странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Основными сферами исследования стали:

- грамотность,
- умение считать,
- способность по решению проблем в высокотехнологичной среде.

Оценка грамотности представляет собой способность взрослого человека понимать и использовать информацию из письменных текстов в различных значениях для достижения целей и развития знаний. Умение считать подразумевает способность взрослого человека использовать, истолковывать и передавать числовую информацию. Оценка способности по решению проблем в высокотехнологичной среде исходит из того, что люди должны уметь извлекать и оценивать необходимую для себя информацию, используя цифровые технологии, средства связи и сети.

В исследовании участвуют взрослые люди от 16 до 65 лет, в среднем около 5000 граждан в каждой участвующей стране. По результатам исследования профессиональных навыков взрослых людей, во многих странах довольно большой процент взрослого населения набирает меньше всего баллов по уровню грамотности и счета, большая доля населения не имеет опыта использования информационно-коммуникационных технологий или недостаточно владеет базовыми навыками. В странах, охваченных исследованием, от 4,9% до 27,7% взрослых владеют навыками грамотности только на самом низком уровне, а от 8,1% до 31,7% владеют навыками счета на самом низком уровне. Всего от 2,9% до 8,8% взрослых способны на высоком уровне решать задачи в высокотехнологичной среде [4].

Абсолютным лидером в системе образования взрослых является Япония, опережая страны ОЭСР по всем категориям. Немного отстают от Японии: Финляндия, Нидерланды, Швеция, Бельгия [7].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение особенностей построения системы непрерывного образования взрослых в Японии, Финляндии и Швеции.

Изложение основного материала статьи. Непрерывное образование – образование на протяжении всей жизни, которое обеспечивается единством и целостностью системы образования, созданием условий для самообразования и всестороннего развития личности, совокупностью преемственных, согласованных, дифференцированных образовательных программ различных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на

4. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра-М, 1998. – 574 с.
5. Чудинов А. П. Политическая лингвистика. – М.: Наука, 2006. – 256 с.
6. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры. – Екатеринбург, 2001. – 238 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Спирина Мария Леонидовна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент Егизарьянц Марина Николаевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье отражена проблема употребления наркомании в образовательной среде и ее профилактика, раскрыты психическая и физическая зависимости от употребления наркотиков. Выделены ключевые проблемы в сфере профилактики употребления психоактивных веществ среди подростков и на этой основе определены действенные способы, влияющие на обратную, позитивную динамику наркогенной ситуации.

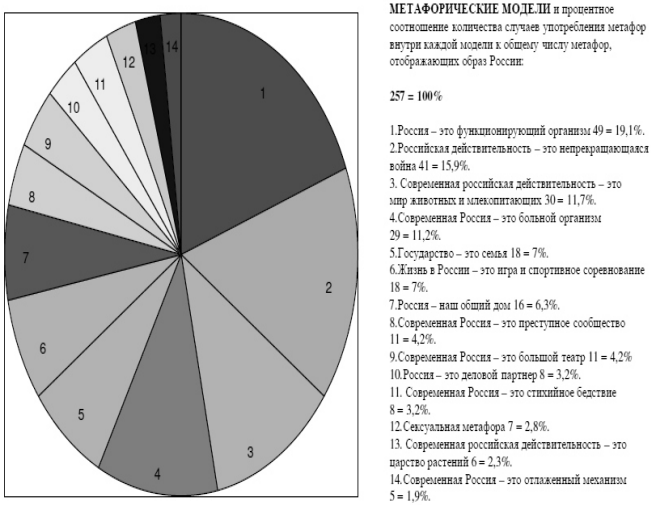
Ключевые слова: наркомания, зависимость, абстинентный синдром, социальная дезадаптация, профилактика употребления психоактивных веществ.

Annotation. The problem of the use of a drug addiction in educational medium and its prophylaxis is reflected in article, mental and physical dependences on the use of narcotics are disclosed. Key problems in the sphere of prophylaxis of the use of psychoactive agents are distinguished from teenagers and on this basis the effective ways influencing the return, positive dynamics of a narcogene situation are defined.

Keywords: drug addiction, dependence, abstinence syndrome, social disadaptation, prophylaxis of the use of psychoactive agents.

Введение. В настоящее время в России молодежная наркомания становится проблемой национального бедствия. Наркотики в молодежной среде распространяются подобно цепной реакции, в то время как осведомленность по данной проблеме педагогов, родителей, работников воспитательной, правоохранительной сфер оставляет желать лучшего. Вместе с тем без глубокого понимания сущности данной проблемы взрослые зачастую оказываются бессильными в борьбе с величайшим злом современности - наркоманией.

Общеизвестно, что общественное мнение в отношение к наркомании сегодня в подавляющем большинстве случаев характеризуется как однозначно негативное и отвергающее. Подобное отношение связано с незнанием и непониманием наркомании как явления. Проявляются общая социальная неудовлетворенность, страх перед неизвестным, а потому пугающим, боязнь наркомафии, тревога за собственных детей и родственников, эмоциональное впечатление от криминальной статистики, культурно-исторические



МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ и процентное соотношение количества случаев употребления метафор внутри каждой модели к общему числу метафор, отображающих образ России:

257 = 100%

1.Россия – это функционирующий организм 49 = 19,1%.
2.Российская действительность – это непрекращающаяся война 41 = 15,9%.
3. Современная российская действительность – это мир животных и млекопитающих 30 = 11,7%.
4.Современная Россия – это больной организм 29 = 11,2%.
5.Государство – это семья 18 = 7%.
6.Жизнь в России – это игра и спортивное соревнование 18 = 7%.
7.Россия – наш общий дом 16 = 6,3%.
8.Современная Россия – это преступное сообщество 11 = 4,2%.
9.Современная Россия – это большой театр 11 = 4,2%
10.Россия – это деловой партнер 8 = 3,2%.
11. Современная Россия – это стихийное бедствие 8 = 3,2%.
12.Сексуальная метафора 7 = 2,8%.
13. Современная российская действительность – это царство растений 6 = 2,3%.
14.Современная Россия – это отлаженный механизм 5 = 1,9%.

Рисунок 2. Процентное соотношение случаев употребления концептов внутри метафорических моделей к общему числу метафор, отображающих образ России

Выводы. В заключение следует отметить, что представленная работа заслужила ряд дипломов на школьном, областном и межрегиональном конкурсах исследовательских работ учащихся. Это помогло автору работы вскоре на бюджетной основе стать студентом профиля «Перевод и переводоведение» факультета лингвистики ВятГУ. Также это свидетельствует о том, что руководители работы весьма успешно выполняют роль организаторов и руководителей «школьной науки», осуществляя постоянный, но ненавязчивый контроль, проводя консультации, не подавляя творчество ученика-исследователя, но создавая ему ситуацию успеха.

Такой подход планомерно развивает научно-познавательные интересы учащегося, воспитывает в нём любознательность, пытливость ума, аккуратность и чувство ответственности. Исследование можно продолжить, изучая новые, меняющиеся образы России, созданные в иностранной прессе различными образными средствами языка.

Литература:

1. Баранов А. Н., Караулов Ю. Н. Русская политическая метафора: материалы к словарю. – М., 1994. – 289 с.

2. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: учебное пособие. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 208 с.

3. Иссерс О. С. Посмотрите на кого он похож. К вопросу о речевых тактиках дискредитации. – Омск: Форум, 1997. – 132 с.

образование и предоставляющих возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, повышать квалификацию на протяжении всей жизни [2].

Непрерывное образование взрослых — это практика образования, в котором взрослые занимаются постоянным непрерывным самообразованием с целью получения новых форм знаний, умений и навыков [6].

Непрерывное образование взрослых основывается на личностных, гражданских, социальных и профессиональных мотивах [5].

Личностный мотив обеспечивает удовлетворение индивидуальных познавательных потребностей взрослого человека, его интересов, увлечений и, как правило, сопровождает повседневную жизнь.

Социальный и гражданский мотивы дополняют и обогащают процесс взаимодействия взрослого человека с обществом, экономической сферой, государством в целом за счет ознакомления с общечеловеческими ценностями, языком, культурой, новыми видами деятельности, современными технологиями социального взаимодействия.

Профессиональный мотив обеспечивает формирование необходимых профессиональных компетенций и квалификаций, и, как следствие, приобретение взрослым человеком новых профессиональных возможностей, повышение его трудовой мобильности.

Непрерывное образование взрослых в Японии является одной из самых высоких ценностей и пользуется большим правительственным вниманием и поддержкой. Система образования в Японии достаточно своеобразна и несколько отличается от западной. Это объясняется специфическим менталитетом. Системы “пожизненного найма” является основной особенностью жизненного уклада Японии, которая создает населению этой страны уверенность в завтрашнем дне, так как работник практически гарантирован от увольнения. С целью стимулирования своих работников к большим достижениям и обеспечения большего уровня преданности своих сотрудников Японские компании предоставляют работникам льготы и программы помощи. Эти программы способствуют воспитанию сильного чувства товарищества и морального долга у сотрудников корпорации, что приводит к сплочению коллектива и осознанию своей значимости, независимо от возраста человека. Цель образовательной политики государства заключается в том, чтобы создать общество, в котором люди могут учиться в любом возрасте, выбирать между различными возможностями для обучения и быть уверенными, что результаты их усилий будут соответствующим образом признаны. Японцы справедливо подчеркивают, что без высокого уровня образования всего народа экономические успехи были бы невозможны. И хотя современная Япония, как и все страны мира, стоит перед серьезными проблемами увеличения числа пожилого населения, тем не менее, ее успехи в сфере образования взрослых продолжают оставаться поучительными, дающими примеры для многих стран.

Финляндия имеет многолетний опыт организации непрерывного образования и совершенствования этого вида обучения. Обучение взрослых стало в Финляндии за последние двадцать лет важной составной частью политики в сфере образования. Главной целью политики непрерывного обучения взрослых в Финляндии является обеспечение наличия и компетентности трудовых ресурсов, поддержание стремления продлить

трудовую жизнь населения, повысить количество занятого населения, создание условий для обучения в течение всей жизни. Следствием этого является широкое предложение многообразных видов обучения в различных учебных организациях, позволяющих взрослым учиться, совмещая учебу со своей основной работой. Также существуют различные методы организации обучения. С помощью информационных технологий возможности заочной учебы постоянно расширяются. Обучение взрослых с целью получения специальности или ученой степени ведется бесплатно. Что касается остальных форм обучения, то наряду с бесплатными курсами предлагаются и курсы с частичной оплатой и рыночными ценами. Министерство просвещения финансирует обучение взрослого населения и отвечает за его развитие. Этот факт свидетельствует о заинтересованности государства в непрерывном образовании взрослого населения.

Анализируя систему непрерывного образования в Швеции, можно констатировать тот факт, что непрерывное образование взрослых помогает шведам не только лучше адаптироваться, но и делает их в получении знаний мобильнее граждан других стран. Непрерывное образование взрослых в Швеции приобретает особую актуальность в настоящее время в период кардинальных перемен в мире. Серьезная правительственная и правовая поддержка способствует развитию негосударственных учебных заведений и неформального (без выдачи официального документа) образования для взрослых. В современной Швеции отмечается преобладание этой сферы образования. Шведская система образования взрослых помогает людям получить разностороннее образование, основанное на непрерывном обучении, способствует развитию демократии, равенства, добрых отношений между различными социальными культурными группами, повышает культурный уровень народа.

Говоря о возрастающей значимости образования взрослых, необходимо упомянуть такую науку как андрагогика. Основоположником современной андрагогики по праву считается американский ученый Малкольм С.Ноулз, который наиболее точно сформулировал мысль о том, что, обладая профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями взрослый человек пытается в наибольшей степени применить полученные при обучении знания и умения [3].

Одним из самых важных требований в непрерывном образовании Ноулза считается абсолютное признание взрослого учащегося как самостоятельного и ответственного субъекта учебного процесса, заключения которого имеют такое же значение, как и мнение преподавателя.

Опираясь на основные принципы С. Ноулза, попробуем проанализировать систему непрерывного образования взрослых в Японии, Швеции и Финляндии и выявить основные особенности построения этой системы в каждой из стран.

С.Ноулз выделял следующие принципы:

1) Обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе
своего обучения (потому он не обучаемый, а обучающийся).

Основным в обучении взрослых является деятельность обучающего и обучающегося, где последний играет доминирующую роль, поскольку весь процесс обучения выстраивается на базе опыта обучающегося. Благодаря системе “пожизненного найма” этот принцип четко реализуется в Японии. Японские предприятия осознают тесную связь между обучением сотрудников

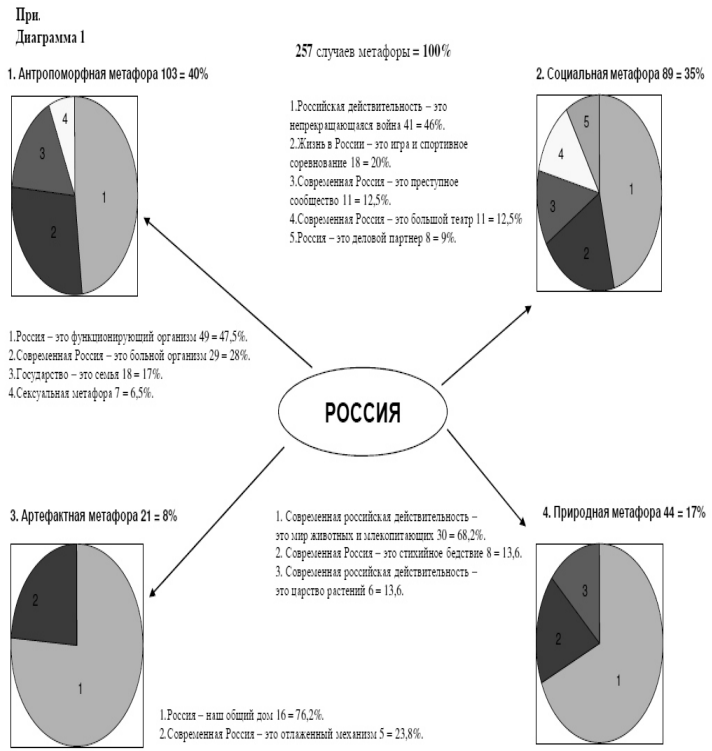


Рисунок 1. Процентное соотношение метафорических моделей в создании образа современной России

6. Концепт *«Сексуальные отношения»*: отечественные политики – проститутки, сексбомбы, сексуальные гиганты. Примеры: 1) «Ельцин, ты – политическая проститутка». 2) «Подними любого сантехника или шофера ночью с постели и поручи организацию государственного переворота – он сделает все гораздо лучше, чем сексбомба Янаев».

7. Концепт *«Смерть»*: лидеры России – политические трупы. Пример: «Не пожелав смириться с ролью политического трупа, бывший председатель Совмина Рыжков согласился сыграть ... претендента на пост российского президента».

Характеризуя функциональный статус метафоры в публицистической речи, мы изучили её когнитивную, номинативную, коммуникативную, прагматическую, изобразительную, инструментальную, гипотетическую, моделирующую, эвфемистическую, популяризаторскую функции (А. П. Чудинов) [6, с. 47-50]. Выполняя их, метафора обеспечивает понимание действительности по аналогии с уже сложившейся системой понятий, сохраняя целостность образа. Посредством этого углубляется осознание реальности. Многообразие функций играет важную роль в воздействии на читателя или слушателя с целью убедить его в правильности выдвигаемых положений или вызвать в нем желаемую реакцию на сказанное.

Проанализировав 257 случаев употребления метафорических концептов, мы пришли к выводу, что наиболее частотной в нашем материале является антропоморфная метафора – 103 примера, что составляет 40% от общего количества всех случаев. Далее следует отметить социальную метафору – 89 примеров (35%). Природная метафора встречается в 44 случаях (17%). Наименьшей по частотности употребления является атрефактная метафора – 21 пример, или 8% от общего числа всех случаев метафор и метафорических выражений, использованных для представления образа России. Внутри каждой группы было выделено несколько видов метафорических концептов, которые характеризуют Россию и происходящие в ней процессы с разных сторон и выполняют весь диапазон функций, присущих метафоре (Рисунки 1-2).

и дальнейшей прибыльностью предприятия, понимают огромную роль обучающегося в будущей деятельности предприятия. Именно поэтому, предприятия тратят огромные суммы на обучение своих сотрудников, привлекают ведущих специалистов предприятия для обучения сотрудников.

В Финляндии большое внимание уделяется добровольному образованию, этот факт говорит о том, что обучающемуся отводится ведущая роль. Обучение взрослых отличается, прежде всего, высоким уровнем мотивации обучающихся. В Финляндии государство дает человеку возможность самому принимать решение о том, в какой сфере деятельности он хотел бы развиваться. Именно поэтому учебные места имеются в наличии по всем сферам и уровням обучения. Стимулируя учебную деятельность взрослого населения, правительство Финляндии позаботилось о том, чтобы жизненные проблемы, с которыми сталкиваются взрослые, решались при помощи обучения.

В Швеции обучающемуся также отводится огромное значение. Государство всячески поддерживает неформальное образование взрослых. Шведская система народного просвещения «фолкбилднинг» способствует стимулированию взрослого населения к образованию. Таким образом государство дает возможность населению удовлетворить свои потребности в интеллектуальном, культурном и духовном развитии при помощи получения добровольного образования.

2) Взрослый обучающийся стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым.

Все страны остро понимают, что сейчас наблюдается огромный разрыв между знаниями и умениями, приобретенными специалистом 5-10 лет назад, и требованиями, предъявляемыми к нему в следствии появления новых технологий, социально-экономических преобразований. Наступает момент, когда высококвалифицированный специалист становится непригодным для дальнейшей работы, так как его знания становятся устаревшими и малоэффективными для современной жизни. Именно поэтому Япония, Швеция, Финляндия стараются, чтобы обучение было доступным для всех людей. Уровень образованности работающего взрослого является результатом высокого уровня жизни страны.

В Японии существует система “пожизненного найма”, которая создает уверенность в завтрашнем дне, позволяет работнику стремиться к самореализации на рабочем месте, стимулирует его к постоянному самосовершенствованию. Так же взрослый человек может реализовать себя в неформальных образовательных учреждениях «Komin-kan», где ему дается возможность обучиться различным ремеслам, умениям, в том числе народными танцам или музыкой.

В Финляндии государство также, как и в Японии и Швеции финансово поддерживает неформальное образование взрослых. Существуют различные курсы, где взрослый человек мог бы самореализовать себя, изучая различные ремесла и учебные предметы на любительском уровне. Так же в Финляндии самой распространенной функцией системы обучения взрослых является профессиональное обучение по повышению квалификации. Целью обучения является получение взрослым человеком возможности развивать себя в профессиональном отношении независимо от работодателя, что позволяет взрослому обучающемуся стремится к самостоятельности и самоуправлению.

В Швеции неформальное образование представлено в виде народных школ и учебных кружков, где каждый взрослый человек может бесплатно обучаться, тем самым пытаться реализовать себя в той или иной области. Наличие в Швеции специальных коммунальных школ (гимназий) для взрослых с ограниченными возможностями предоставляет людям старше 20 лет возможность получить в Швеции неполное среднее образование, этот факт свидетельствует о том, что правительство Швеции озабочено тем, чтобы каждый человек мог самостоятельно реализовать себя в жизни.

3) Взрослый обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег.

В Японии взрослый обучается в основном внутри фирмы на протяжении многих лет. Принятая в японских фирмах постоянная ротация кадров позволяет работнику осваивать новые сферы деятельности, а также делиться своими знаниями с остальными в ходе обучения на новом месте.

В Финляндии данный принцип Ноулза реализуется в виде добровольного обучения. Взрослые обучаются различным ремеслами и учебным предметам на любительском уровне, что позволяет им постоянно обмениваться жизненным опытом – бытовым, социальным и профессиональным.

Лучше всего данный принцип реализуется в Швеции, где распространены народные школы, в которых люди обмениваются социальным и рабочим опытом, делятся знаниями. В Швеции нет никаких отметок, преподаватель лишь наблюдает за тем, как каждый человек относится к своему делу. Это позволяет взрослому человеку обучаться непринужденно, не думая об оценивании знаний.

4) Взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели.

В Японии данный принцип подтверждается тем, что основным фактором в системе обучения является не столько получение знаний, сколько формирование характера человека и необходимых ему в японском обществе специфических социальных навыков. Правительство Японии осознает, что каждый человек стремится к достижению конкретных целей, и для решения этой проблемы одних знаний недостаточно. Система “пожизненного найма” позволяет взрослому человеку достигать своих целей будучи уверенным в завтрашнем дне.

В Финляндии правительство поддерживает данный принцип, предлагая многообразные виды обучения в различных учебных организациях, организуя профессиональное обучение по повышению квалификации. Это позволяет взрослому человеку достигнуть поставленной цели, так как существует множество возможностей для обучения.

В Швеции большинство людей, вовлеченных в непрерывное образование – это работающие люди. Данный факт позволяет предположить, что взрослое население Швеции уделяет большое внимание саморазвитию в получении хорошего образования, так как это является непременным залогом карьерного роста и материального благополучия.

В Финляндии главной целью политики обучения взрослых является обеспечение наличия и компетентности трудовых ресурсов. Правительство старается продлить трудовую жизнь населения, повысить количество занятого населения, создать условия для обучения в течение всей жизни. Поэтому

На фактическом материале, взятом из указанных газетных и электронных публикаций СМИ, мы, по классификации А. П. Чудинова [5], выявили четыре основные группы метафорических моделей, создающие яркий, живой, противоречивый образ современной России:

1. Антропоморфная метафора, куда автор включает такие разделы как «Анатомия и физиология», «Болезнь», «Секс», «Семья»: Россия современная российская действительность – это функционирующий организм/больной организм/семья и др.

2. Метафора *природы*, где присутствуют понятийные сферы «Животный мир», «Мир растений»: современная российская действительность – это мир животных/царство растений/стихийное бедствие.

3. Социальная метафора, где исследуются понятийные сферы «Преступность», «Война», «Театр», «Игра и спорт»: современная Россия – это большой театр/непрекращающаяся война/деловой партнер. Жизнь в России – это игра/спортивное состязание.

4. *Артефактная* метафора с понятийными сферами «Дом (здание)» и «Механизм»: Россия - наш общий дом; современная Россия – это отлаженный механизм.

Используя разнообразные метафорические модели политического дискурса, представленные в «Словаре русских политических метафор» А. Н. Баранова и Ю. Н. Караулова [1, с. 265-295], О. С. Иссерс выявила 7 концептов метафорических единиц [3]:

1. Концепт *«Театр»:* политики – актеры, а политическая жизнь – театр, игра, цирк, аттракцион. Метафорическая модель актуализирует значение «ненастоящей» жизни, игры, предназначенной для зрителя, неискренности персонажей политического спектакля. Примеры[2]: 1) «Гайдар приготовил себе трамплин для ухода от ответственности за все содеянное». 2) «В течение более 6 лет Горбачев проделывал трюк изощренного канатоходца».

2. Концепт *«Криминальный мир»*: политические лидеры России – шпана, паханы, вожаки, надсмотрщики, «кремлевские отцы», фраера. Пример: «А. Собчак – крестный отец города».

3. Концепт *«Ирреальный мир»:* российские политики – сверхъестественные существа (идолы, дьяволы, падшие ангелы, черти, лжепророки, камикадзе, зомби). Примеры: 1) «Он (Ельцин) совратил ... молодую российскую демократию. ...Дьявол во плоти, да и только». 2) «Рядовые «демократические» зомби...».

4. Концепт *«Животный мир»*: политики – хищники, стадо. Пример: «Вокруг него, словно голодные пираньи вокруг куска живого мяса, собираются другие невежды».

5. Концепт *«Субъект власти»:* глава государства – царь, король, государь, королевская особа, дворянин. Примеры: 1) «Король перестройки гол, ослепительно гол, а портные, шьющие ему фрачную пару, упаковывают свои чемоданы». 2) «Ельцин хочет... сесть удельным князьком в России».

---

[2] Подчёркиванием в примерах выделены случаи употребления политической метафоры.

представление о ситуации, в которой она оказалась. Поэтому будущему лингвисту-переводчику необходимо не только знать и различать подобную лексику в текстах, быть в курсе последних событий в мире и ориентироваться в потоке информации, выявляя и запоминая новые обороты, но и адекватно передавать экспрессию в сообщении с исходного языка на язык перевода.

Изложение основного материала статьи. В исследовании мы пришли к выводу, что метафора является одним из основных приёмов создания художественных образов. Философский энциклопедический словарь дает следующее толкование данного понятия: «*Образ* – форма отражения объекта в сознании человека» [4]. Образы в публицистическом тексте – это воплощение мышления автора, его уникальное видение и изображение картины мира. В публицистике с помощью ярких выразительных средств часто создаются такие образы, которые были бы понятны и доступны любому читателю или слушателю той или иной языковой категории. Создание образа основано на использовании сходства между далёкими друг от друга предметами, на своеобразном контрасте. Создавая образ, метафора порождает смысл, происходит слияние образа и смысла. Чтобы сопоставление предметов или явлений было неожиданным, они должны быть достаточно непохожими друг на друга, и иногда сходство может быть совсем незначительным, незаметным, давая пищу для размышлений.

Е. В. Бреус указывает, что метафорические образы, характерные для английского языка, нередко отсутствуют в русском, и наоборот. Следовательно, мы приходим к выводу, что прямой перенос метафор из русского текста в английский не всегда возможен. Нередко возникает необходимость их замены на другой образ. Такая замена помогает сохранить уровень экспрессии оригинала и сделать перевод более идиоматичным [2, с. 98].

Охарактеризуем метафорические образы России, созданные в современной прессе иностранными журналистами. Материалом для исследования послужили 257 случаев употребления метафоры, отобранных из следующих газет и электронных публикаций зарубежных СМИ за 5 лет (2012-2017 гг.): “Agence France Presse”, “The Christian Science Monitor”, “The Economist”, “The Financial Times”, “The Guardian”, “The Independent”, “The Los Angeles Times”, “The McClatchy Newspapers”; “The Moscow Times”, “The Newsweek”, “The New Times”, “Permalink”, “Russia Profile”, “Russia Today”, “The Vancouver Sun (Canada)”, “The Washington Times”, “The Washington Times”, http://www.guardian.co.uk; http://www.inopressa.ru.

Как известно, исследователи выделяют языковую и художественную (индивидуально-авторскую), а также простую и развернутую (расширенную) метафору. Функциональные виды языковой метафоры - номинативная, образная, когнитивная (признаковая), генерализирующая и генетическая. Мы намерены придерживаться классификаций метафор А. П. Чудинова [5] и О. С. Иссерс [3], которые, являясь весьма последовательными, взаимодополняют друг друга: в первой выявлены типичные метафорические модели, а вторая помогла «наполнить» эти модели соответствующими концептами[1].

[1] Лат. conceptus — «понятие».

взрослое население Финляндии может справедливо рассчитывать на безотлагательное применение полученных знаний и навыков.

Правительство Швеции предоставляет каждому взрослому человеку широкий выбор возможностей дополнить, обновить и повысить свой образовательный уровень. Вся система обучения взрослых в Швеции построена на том, что человек может рассчитывать на применение полученных знаний и навыков в дальнейшем.

6) Учебная деятельность обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения.

В образовании взрослых Японии огромную роль играет социальное образование, которое позволяет сохранять и поощрять японские культурные практики, которые ослабевают в связи с модернизацией. Правительство совершенно четко осознает, что быстрые изменения в политической, социальной, экономической, культурной жизни общества предъявляют высокие требования к современному специалисту, именно поэтому по всей стране на базе местных сообществ были созданы неформальные образовательные центры – общественные клубы «Komin-kan», которые могут организовывать любой вид обучения взрослого.

В Финляндии данный принцип реализуется в том, что государство делает упор на неформальное образование, позволяя взрослым учиться, совмещая учебу со своей основной работой. Обучение взрослых с целью получения специальности или ученой степени ведется бесплатно. Тем самым правительство старается способствовать постоянному непрерывному обучению населения.

Правительство Швеции оказывает серьёзную поддержку неформальным образовательным учреждениям для взрослых, предоставляя им гранты. Правительственные гранты содействуют тем видам деятельности, которые дают людям возможность самим выстраивать свою жизнь и активно участвовать в развитии общества. Данные меры способствуют постоянному обучению взрослого населения, несмотря на различные социальные, технологические, культурные факторы, которые могут препятствовать этому процессу.

7) Процесс обучения взрослого организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции.

В Японии данный принцип очень четко прослеживается через систему “пожизненного найма”. Вся система построена на постоянном взаимодействии обучающегося и обучающего. Так же как работник стремиться продвинуться по карьерной лестнице и развиваться внутри компании, работодатель заинтересован в повышении квалификации своих сотрудников и всячески поддерживает их профессиональные стремления.

В Финляндии данный принцип ярко выражен в обучение по контракту об ученичестве, которое организуется как в качестве основного обучения, так и обучения по повышению квалификации. Основной частью обучения является трудовая подготовка, которую работодатель дает на рабочем месте. Тем самым весь процесс обучения организован в виде совместной деятельности

обучающегося (работник) и обучающего (работодатель) на всех этапах диагностики, планирования и реализации рабочей деятельности.

В Швеции этот принцип просматривается в системе народных школ. Участники собираются в кружки, состоящие из 5-10 человек, включая руководителя или преподавателя, где обмениваются опытом и знаниями, разбирают изучаемый материал. Преподаватели данных школ наблюдают, насколько студент заинтересован в обучении, и осуществляют определенный педагогический контроль, что позволяет скоординировать дальнейшую программу обучения. Обучающийся заинтересован в получении знаний и относится к преподавателю (обучающему) больше как к наставнику, чем как к учителю, так как в данных кружках нет строгих оценок, все обучение построено на доверии.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что лидирующие по уровню образования страны осознают огромную роль непрерывного образования взрослых для экономического и социального развития страны. Именно поэтому стараются делать его доступным для людей, заинтересованных в его получении. Анализируя систему непрерывного образования взрослых в Японии, Финляндии и Швеции, можно сказать, что в этих странах большое внимание уделяется специальным школам, курсам, работе учебных центров, народных университетов и факультетов, что дает возможность человеку реализовать себя в любом возрасте. Изучив современные тенденции развития непрерывного образования ведущих развитых стран, очевидно, что каждая из этих стран обладает определенными сложившимися традициями, имеет устоявшиеся нормативно-правовые основы в области образования. Во всех трех странах отмечается преобладание негосударственных учебных заведений и неформального образования, которое имеет серьёзную финансовую и правовую поддержку со стороны государства. Главными целями непрерывного образования в Японии, Швеции и Финляндии является преодоление разрыва между различными слоями населения, предоставление каждому человеку широкого выбора возможностей дополнить и повысить свой образовательный уровень. Осознавая важность непрерывного образования взрослых, все страны стимулируют и развивают личностные, социальные и профессиональные мотивы взрослого населения.

Литература:

1. Днепров, Э. Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки / Э. Д. Днепров. - М.: Мариос, 2011. - С. 51

2. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружеств Независимых Государств. - М., 2004. - С. 55

3. Knowles M.S., Holton III E.E., Swanson R.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. - 6th edition. - London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. - 378 pp.

4. Исследование профессиональных навыков - ОЭСР. [Электронный ресурс]http://www.oecd.org/skills/piaac/Brochure_Survey%20of%20Adult%20Skills_Russian.pdf, дата обращения 12.06.2016

5. Commission of the European Communities. (2001, November 21). Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. [Электронный ресурс] http://eurlex.europa.eu/%20LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0058:FIN:EN:PDF, дата обращения 14.06.2016

внедряются в школьное иноязычное образование. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции школьников предполагает, что кроме практического владения языком, учащиеся должны получить общее представление о закономерностях развития языка, его роли в жизни общества и т. д. Во многих образовательных учреждениях г. Кирова действуют научные общества учащихся, ежегодно проводятся конкурсы исследовательских и проектных работ, школьные, областные и межрегиональные научные конференции.

Поводом для ученического исследования может стать любое интересное явление, на которое обратили внимание школьники; вопрос, возникший в процессе обучения на уроке; информация о культуре страны изучаемого языка, услышанная по ТВ, рекламные ролики и др.

Формулировка цели статьи. В данной статье мы намерены поделиться основными результатами школьной исследовательской работы, выполненной одним из авторов в период обучения в выпускном классе Кировского экономико-правового лицея (2015-2016 уг. год), в период подготовки к поступлению на факультет лингвистики Вятского государственного университета (ВятГУ).

Цель статьи: описать основные результаты лингвистического исследования старшеклассника, посвящённого характеристике метафорического образа современной России, созданного глазами зарубежной прессы.

Задачи статьи: 1. Рассмотреть метафору как средство создания нового образа. 2. Определить основные виды и классификации метафоры, которые используются в материалах современной зарубежной прессы. 3. Охарактеризовать функциональный статус метафоры в публицистической речи. 4. Установить виды и частоту употребления метафорических моделей, участвующих в создании образа России.

Выбор темы исследовательской работы – *«Метафорический образ России в зарубежной прессе (на материалах англоязычной прессы)»* был обусловлен активным интересом учащегося к материалам о России, опубликованным на страницах зарубежных СМИ. Внимание последних не перестают привлекать величайшие социальные изменения, произошедшие в нашей стране за два последних десятилетия и происходящие сейчас. Вместе с оценкой социальной и политической действительности России изменился и их язык, в котором мы можем встретить разнообразие стилистических средств. Наиболее ярким примером является *метафора,* которая пронизывает всю повседневную жизнь и проявляется во многих сферах деятельности человека.

Данный троп превратился в одно из наиболее сильных средств воздействия на общественное мнение. Более того, в связи с возрастающим интересом общества к условиям и механизмам политической коммуникации возник новый тип метафоры – *политическая*. Использование метафорических единиц в политических текстах имеет целью привлечь внимание реципиента, почувствовать образ, заставить его задуматься, увидеть многоплановость картины, несёт оценочную нагрузку. При использовании политической метафоры наблюдается яркость и неожиданность способов выражения мысли, удачная языковая игра и индивидуальность авторского стиля. По семантике метафор можно изучать политическую историю страны, по распространенности тех или иных метафорических моделей – составить

4. Bausinger U. Germanistik als Kulturwissen schaft // Jahrbuch Deusch als Fremdsprache. – 1980. – № 8. – S. 17 – 31.

5. Deutschunterricht // Zolsprache Deutsch. - 1991. – № 2. – S. 134 –142.

6. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологи – М.: Изд.группа «Прогресс», «Универс», 1993. – 656 с.

7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: СЛОВО/SLOVO, 2000. – 624 с.

Педагогика

УДК 070.11

кандидат филологических наук, доцент Казаков Андрей Викторович
Вятский государственный университет (г. Киров);
кандидат филологических наук, доцент Банин Владимир Александрович
Вятский государственный университет (г. Киров);
кандидат филологических наук, доцент Банина Елена Николаевна
Волго-Вятский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О. Е. Кутафина (г. Киров);
студент профиля «Перевод и переводоведение»
Татаринов Марк Эдуардович
Вятский государственный университет (г. Киров)

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНИКА ПО ТЕМЕ «МЕТАФОРИЧЕСКИЙ ОБРАЗ РОССИИ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПРЕССЕ (НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)»

Аннотация. В статье описаны основные результаты руководства лингвистическим исследованием школьника. В нём рассматривается политическая метафора как средство создания образа России в современной англоязычной прессе. Основанная на контрасте яркость и неожиданность выражения мысли, удачная языковая игра и индивидуальность стиля автора позволяют не только успешно изучать политическую историю нашей страны, но и составить живое представление о сегодняшней ситуации в России.

Ключевые слова: лингвистическое исследование школьника, политическая метафора, зарубежные средства массовой информации (СМИ), образ, функциональные виды языковой метафоры, метафорические модели, концепты метафорических единиц.

Annotation. The article describes the main results of the guidance of a student's linguistic research. It discusses political metaphor as a means of creating the image of Russia in modern English press. Brightness and surprise of expression, based on the contrast, a good pun and an individual style of the author allow readers to study the political history of our country and make a lively picture of the current situation in Russia.

Keywords: linguistic research of a student, political metaphor, foreign mass media, image, functional types of linguistic metaphor, metaphorical models, concepts of metaphorical units.

Введение. В последнее десятилетие перестали быть редкостью лингвистические исследования школьников. Напротив, они всё шире

6. Lifelong Learning in Japan. Bill Gordon, 1998. [Электронный ресурс], http://wgordon.web.wesleyan.edu/papers/lifelrn.htm, 23.07.2016

7. OECD Skills Outlook 2013, First Results from the Survey of Adult Skills.OECD iLIBRARY, 08 Oct 2013. [Электронный ресурс] http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-skills-outlook-2013_9789264204256-en, дата обращения 13.06.2016

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук Горшкова Марина Абдуловна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево);
кандидат филологических наук Старых Людмила Викторовна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

ЗАРУБЕЖНЫЕ КОНЦЕПЦИИ СИСТЕМ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются теоретические положения и особенность применения в воспитательном процессе современного вуза основных зарубежных концепций. Анализ воспитательных систем показывает, что в их основе лежат различные философские, психологические, педагогические теории и идеи, но их объединяет целостный взгляд на ребенка, стремление развивать личность в гармонии с обществом и самой собой.

Ключевые слова: воспитание, воспитательные системы, образование, прагматизм, неопозитивизм, экзистенциализм, неотомизм, бихевиоризм.

Annotation. In article theoretical provisions and feature of application in educational process of modern higher education institution of the main foreign concepts reveal, analyzed. The analysis of educational systems shows that various philosophical, psychological, pedagogical theories and the ideas are their cornerstone, but they are united by a complete view of the child, aspiration to develop the personality in harmony with society and by itself.

Keywords: education, educational systems, education, pragmatism, neopositivism, existentialism, neothomism, behaviorism.

Введение. В фундаменте зарубежных воспитательных систем заложены различные философские теории. Ведущие педагогические концепции основываются на таких философских направлениях, как прагматизм, неопозитивизм, экзистенциализм, неотомизм, бихевиоризм.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи заключается в изучении и анализе основных зарубежных воспитательных систем.

Изложение основного материала. Прагматизм (от греч. «прагма»- дело)- философско-педагогическое направление, в основе которого тесное взаимодействие воспитания с жизнью, достижение целей воспитания через практику. Основоположники прагматической философии – Ч. Пирс (1839- 1914) и У. Джемс (1842- 1910) претендовали на создание новой философии, которая бы стояла вне идеализма и материализма. Основные идеи

ранних прагматистов развил американский философ и педагог Дж. Дьюи (1859-1952). Он привел их в систему и назвал ее инструментализм. Основные положения этой парадигмы сводились к тому, что школа не должна быть оторвана от жизни, а обучение- от воспитания. В учебно-воспитательном процессе целесообразно опираться на собственную активность обучающихся. Всемерно ее развивать и стимулировать. Воспитание и обучение осуществляется не в теоретически отвлеченных формах, а в процессе выполнения конкретной практической работы, где молодые люди не только познают мир, но и учатся работать вместе, преодолевать трудности и противоречия. Такая школа может воспитать индивидов, хорошо приспособленных к жизни. В основе учебно-воспитательного процесса должны быть интересы личности: « мы должны стать на место ребенка и исходить из него. Не программа, а он должен определять как качество, так и количество обучения».

Философия прагматизма, и опирающаяся на нее педагогика, потеряли популярность в 60-х годах XX века. Это было связано с тем, что в соответствии с идеями Дж. Дьюи прикладная направленность учебно-воспитательного процесса инициировала снижение качества обучения и воспитания. Научно-техническая революция породила потребность в профессионалах с твердыми и структурированным знаниями, и принципами. Это модернизировало классический прагматизм, возродившийся в 70-х годах XX столетия, под эгидой неопрагматизма.

Квинтэссенция неопрагматической концепции воспитания сводится к самоактуализации личности. Ее сподвижники (А.Маслоу, А.Комбс. Э. Келли, К. Роджерс, Т.Браммельд. С.Хук и др.) максимализируют индивидуалистическую ориентированность воспитания.«Источники роста и гуманности личности,- пишет А. Маслоу,- лежат только в самой личности, они ни в коей мере не созданы обществом. Последнее может только помочь или препятствовать росту гуманности человека, подобно тому, как садовник может помочь или помешать росту куста роз. Нооннеможетопределять, чтобывместокустарозросдуб».

Индивид не испытывает потребности в поиске оснований своих действий вне самого себя, своих собственных размышлений и оценок. Его окружение, их оценка, социальные нормы и принципы не являются основанием для выбора. Поскольку их функция состоит в контроле, критике поведенческой стратегии, и поэтому они могут только затруднять его самовыражение, его рост. Неопрагматисты отстаивают полную свободу в поступках и оценках личности. Втакого рода поведении личности они видят источник ее активности и оптимизма, поскольку в своих действиях она ничем не связана, а опирается лишь на свои желания, свою волю.

Неопозитивизм- это философско-педагогическое направление, пытающееся осмыслить конгломерат явлений, вызванных научно-техническим прорывом. Данное направление окрепло и получило широкое распространение на Западе, зародившись в недрах классического позитивизма на этических идеях Платона, Аристотеля, Юма, Канта. Педагогический неопозитивизм чаще всего трактуется как «новый гуманизм». К некоторым его направлениям применяется термин «сциентизм» (от английского science-наука). Виднейшие представители нового гуманизма и сциентизма- Ц. Херс, Дж. Вильсон, Р.С. Дитерс, А. Харрис, М. Уорнок, Л.Кольберг и др.

языкового материала, но и послужить в качестве дополнительного мотивационного рычага в изучении языка и культуры коммуникации.

Выводы. Таким образом, одной из основных целей при изучении иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция в современном ее понимании предусматривает формирование способности к международному взаимодействию, что также указывает на актуальность описываемого аспекта обучения иностранному языку.

Компетентность в сфере нескольких языков и культур имеет огромное количество преимуществ, в число которых можно включить следующие:

- возможность прямого, непосредственного общения с людьми из других культур в различных условиях и ситуациях;
- выход за пределы привычных границ общения в пределах норм лишь собственной культуры;
- переоценка и/или более глубокое понимание собственной культуры в свете изучения новой;
- получение прямого доступа к дополнительным источникам знаний;
- участие в жизни мирового сообщества и др.

Социокультурная коммуникация представляется одним из фундаментальных механизмов и неотъемлемой составляющей социокультурного развития, обеспечивающей возможности формирования интра- и интеркультурных связей культур и между культурами. Социокультурная компетенция подразумевает понимание национального менталитета, языковой картины мира, расширение мировоззрения. Так, в процессе общения, особенно иноязычного, следует учитывать социальные характеристики партнера по коммуникации, что находит отражение в выборе языковых средств общения, соответствующих характеру, типу общения и конкретной языковой ситуации. Для достижения успеха в коммуникации важны не только языковые знания и навыки, но и речевые умения, лингвострановедческий компонент, включающий в себя культурные нормы поведения в целом и в частности речи.

На основании вышеизложенного считаем необходимым еще раз отметить тот факт, что овладение иностранным языком не может быть полноценным без знакомства с культурой страны изучаемого языка и с менталитетом естественных носителей языка. Другими словами, нужно освоить не только сам язык, но и «образ мира» говорящих на нем, так как представители иной культуры не должны быть для нас психологически «чужими».

Литература:

1. Ильина, М.С. Мотивация как один из факторов успешного обучения иностранному языку/ М.С. Ильина, Э.М. Вильданова, Г.С. Муллагаянова // Перспективы науки. – 2016. - № 2. – С. 82 – 84.

2. Ильина, М.С. Значение ситуативного подхода в процессе обучения иностранному языку / М.С. Ильина, Г.С. Муллагаянова // Глобальный научный потенциал. – 2016. – № 9 (66) – С. 7-10.

3. Яловая, Л.Ф. Учебная речевая ситуация как средство организации диалогической речи / Отбор и организация языкового материала для обучения говорению на иностранном языке в средней школе: сб. научн. тр. / Л.Ф. Яловая. – М, 1982. – С. 28 – 31.

Кроме того, при формировании коммуникативной культуры у студентов в процессе обучения иностранному языку, не мене важным, а точнее даже практически неотъемлемым, является социокультурный аспект коммуникации. Согласно словам Э. Сепира, язык не может существовать вне культуры, то есть «вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [6, с. 185]. Это значит, что для полноценного изучения иностранного языка не следует ограничиваться лишь грамматическими и лексическими структурами с корректным фонетическим оформлением речи. Для того, чтобы сформировать у учащегося коммуникативную культуру, следует уделять внимание как культурным, так и социалогически-значимым аспектам иноязычной речи. Ведь издавна известно, что язык не только хранит и исторически наследует культурные ценности, но и постоянно накапливает в своем семантическом пространстве важные для носителей языка знания, выраженные значениями его знаков, – «в лексике, в грамматике, в идиоматике, в пословицах, поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах письменной и устной речи» [7, с. 14].

Как уже отмечалось ранее, понимание языка предполагает не только знание грамматических, фонетических и лексических норм, но также и некоторых особенностей и характеристик культуры. Такого рода различия существуют в каждом языке, в их число можно включить такие языковые аспекты, как, тон и высота голоса, паузы, уместность/ неуместность определенных тем для разговора, использование определенных выражений в конвенциональных речевых ситуациях (например, извинения, предложения, отказы, просьбы и т.д.). Таким образом, понятно, что язык является частью культуры и культура является частью языка. Поскольку каждая культура имеет свои собственные нормы для ведения беседы, и эти нормы отличаются от одной культуры к другой, некоторые из норм могут быть абсолютно разными и противоречат нормам других культур. Следовательно, коммуниканты, представляющие отличающиеся культуры, могут стать заложниками коммуникативного провала только лишь ввиду неполного представления о нормах другой культуры. Следовательно, современные требования к учебным программам, и соответственно, к учебным материалам, включая учебники и пособия, диктуют обязательное применение культуроведческого наполнения. Так, в целях формирования коммуникативной культуры необходимо работать с культуроведческими текстами, развивать социокультурную наблюдательность, использовать страноведческие ролевые игры. Это в свою очередь будет содействовать развитию поликультурной языковой личности.

Изучение социокультурных норм иностранного языка подразумевает изучение форм обращения, приветствия, прощания, извинения и других неотделимых речевых составляющих любого естественного общения. Кроме того, не менее важными считаются жесты, мимика, проксемика (пространственная и временная составляющие общения), что обязательно способствует успешной коммуникации. Так, для обеспечения лучшего понимания обозначенных аспектов коммуникации можно использовать видеоролики, специально созданные для демонстрации культурных норм, присущих носителям изучаемого языка. При просмотре художественных фильмов преподавателю рекомендуется комментировать ситуации с явными отличиями от культуры учащихся, приводить примеры, интересные и понятные для обучающихся. Это может стать не только способом изучения

Квинтэссенция педагогики неопозитивизма - очищение воспитания от мировоззренческих теорий, поскольку социальная жизнь в условиях научно-технического обеспечения испытывает необходимость в «рациональном мышлении», а не в идеологии. Приверженцы нового гуманизма ратуют за полнуюгуманизацию и системы воспитания, видя в ней главное средство утверждения во всех областях жизни общества справедливости как наивысшего принципа отношений между людьми.

Приверженцы сциентизма подвержены не чувствам, а логике, они верят, что только с помощью рационального мышления как главного показателя зрелости личности логика сможет проявить способность к самоактуализации, к коммуникации с другими членами социума. Главная задача воспитания-развитие человеческого «Я».

Педагогика неопозитивизма содержит конструктивные идеи. Ее влияние ощущается в трансформации воспитательных систем многих государств, в том числе, и России, одобрившей новую концепцию среднего образования с поворотом к гуманизации школы, освобождению образовательных организаций от чрезмерной государственной заботы.

Экзистенциализм (существование)- фундаментальное философское направление, аргументирующее, что личность- высшая ценность мира. Жизнь человека как «Я» предваряет его сущность и творит ее. Любая личность- оригинальна, специфична, уникальна. Каждый индивид- носитель своего реноме, духовной и нравственной сущности. В современных социально-политических и экономических реалиях человек находится в ситуации хронического стресса, даже дистресса: фиксировать, эволюционировать и формировать свое «Я» становится все сложнее. Концептуальная экзистенция пришла к выводу, что человек всегда и везде одинок, обречен на жизнь в негативной для него среде. Социум наносит огромную травму нравственной автономии личности, ибо социальные институты ориентированы на поведение унифицированной личности. Теория воспитания не располагает объективными закономерностями развития личности. Она ориентирована на всеобщность, а у каждого индивида свое субъективное видение мира и человек сам строит свой мир таким, каким желает его видеть. Таковы основные постулаты экзистенциализма, распространенного среди сторонников креативных профессий в государствах Западной Европы, Америки, Японии.

Педагогика экзистенциализма отличается палитрой направлений. Общим для всех них является недоверие к педагогической теории, к возможностям воспитания в целом. Индивидуализм убережет уникальность личности от деструкции внешним окружением. Нет необходимости в программах и в особых методах и приемах воспитания. Основополагающая доктрина этого направления- жизнь, природа и интуиция- главные силы, помогающие обучающимся определять пути индивидуальной самореализации личности. Все направления экзистенциальной педагогики умаляют значение воспитания в процессе формирования человека.

Сторонники современной экзистенционалистской педагогики – Дж. Кнеллер, К. Гоулд, Э. Брейзах (США), У. Баррет(Великобритания), М. Марсель (Франция), О. Ф. Больнов (Германия), Т. Морита (Япония), А. Фаллико (Италия)- ядром воспитательного влияния считают подсознание: эмоции, чувства, импульсы, предвидение человека- это основополагающее, а сознание, умственное развитие, логика имеют второстепенный характер.

Личность необходимо ориентировать на самоактуализацию, самовыражение, индивидуальность.

Правила педагогической деятельности просты: меньше наставлений, морализаторства, больше дружеского участия; необходимо протянуть руку помощи тем, кто ищет духовную опору в жизни; надо предоставить каждому индивиду идти своим путем, в силу отпущенных природой способностей: не упускать случая «вызвать очищающий бунт против самого себя».

Неотомизм- религиозное философское учение, названное по имени католического богослова Фомы Аквинского (1225-1274). Неотомисты констатируют наличие объективной реальности, но связывают эту реальность с волей Бога. Мир - это воплощение «Божественного разума», а теология- наивысшая ступень когнитивности.

Более подробно педагогическую концепцию современного неотомизма проанализировал французский философ, признанный лидер неотомистов Ж. Маритен. Его поддержали видные представители католической педагогики - У. Каннингам, У. Макгакен (США), М. Казотти, М. Стефанини(Италия), В. Фон Ловених (Германия), Р. Ливигстон (Великобритания), Е. Жильсон (Франция). Базовые постулаты педагогики неотомизма детерминированы «двойственной природой» индивида. Человек- единство материи и духа, а поэтому он одновременно и индивид, и личность. Наука не в состоянии определить цели воспитания. Это под силу только религии, владеющей подлинным ответом на вопрос о предназначении человека, смысле его экзистенции. Самое важное - душа, поэтому, воспитание должно строиться на приоритете духовных истоков.

Педагогика неотомизма ратует за воспитание общеантропогенных ценностей: добродетели, гуманизма, справедливости, любви к людям, эмпатии, фасилитации, толерантности. Согласно мнениянеотомистов, эти качества спасут нашу цивилизацию, несущуюся в пропасть. Цель воспитания опосредована христианской нравственностью, религиозными постулатами о смирении, толерантности, непротивлении Богу, испытывающего всех, но по-разному: одних роскошью, других- нищетой, и против этого бороться нельзя.

Большую популярность снискала психолого-педагогическая концепция технократического воспитания – бихевиоризм- основанное на последних достижениях антропологии, использовании современных методов науки о человеке, его потребностей и интересов, возможностей, определяющих поведение. У истоков классического бихевиоризма стоял видный американский философ и психолог Дж.Уотсон, обогативший науку постулатом о зависимости поведения (реакции) от раздражителя (стимула), ассоциировав эту связь в виде формулы S-R. Положением о подкреплении дополнили учение необихевиористы Б. Скиннер, К. Халл, Э. Толмен, С. Пресси, это привело к тому, что цепочка формирования заданного поведения приобрела вид «стимул-реакция-подкрепление».

Квинтэссенция необихевиоризма- поведение человека- управляемый процесс. Оно обусловлено применяемыми стимулами и требует позитивного подкрепления. Для инициации определенного поведения, необходимо подобрать действенные стимулы и грамотно их применять. Как психолог-экспериментатор, Б.Скиннерпришел к убеждению, что выработка заданного поведения у людей должна происходить тем же путем. Нет необходимости признавать наличие «разумности», «интеллектуальных способностей»,

познавательные мотивы и интерес, так и желание проявить себя наилучшим образом. Экспериментальные данные и опыт преподавания свидетельствуют о том, что часто, выступая не от своего лица, обучающийся чувствует себя более свободно и раскованно. Это благоприятно сказывается на его активности, изобретательности, коммуникабельности. Здесь важное значение будут играть симуляционные задания.

К приёмам осуществления симулятивного общения относятся следующие: драматизация – представления в виде сцен, рассказов, забавных историй, сюжетных картин и так далее; скетч – это подготовленная заранее, чаще написанная обучающимися сцена по заданной проблемной ситуации с указанием персонажей, их социального статуса и ролевого поведения. Иногда скетч создаётся на основании предложенного сценария. Подобные ситуации достаточно часто встречаются в практических заданиях многих учебников иностранного языка.

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике обучения иностранным языкам. В переводе с английского «аутентичный» означает «естественный». Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов, применяемых на уроке. Аутентичным принято считать текст, который не был изначально предназначен для учебных целей. Однако понятие «аутентичность» распространяется также и на другие стороны учебного процесса.

Существуют различные подходы к описанию всех аспектов аутентичности. Остановимся на некоторых из этих подходов. Х. Калверкамер [5] рассматривает аутентичность не столько как свойство, присущее речевому произведению, сколько как характеристику учебного процесса. Он разграничивает понятия «подлинность» и «аутентичность». Подлинными считаются все случаи использования языка в неучебных целях. Аутентичность же рассматривается как свойство учебного взаимодействия, а в последнее время особое место на занятиях по иностранному языку занимает и аутентичное общение.

В этом случае обучающийся высказывается от своего лица, исполняя любую присущую ему роль. Преподаватель берёт на себя роль организатора общения либо его участника, а также «банка данных», но отказывается от своей традиционной роли руководителя и хозяина. Это единственный тип общения, в котором коммуниканты решают реально значимые задачи и преследуют конкретные цели. Каждый выражает своё личное мнение, говорит о том, что его интересует, поэтому всегда сообщает что-то новое своим партнерам. Этот тип общения отличается высокой мотивацией, вытекающей из значимости обсуждаемых вопросов, оригинальности мнений и заинтересованности всех в нахождении правильного решения.

Таким образом, содержанием аутентичного общения может быть любая проблема реальной жизни, подкрепленная аутентичным заданием, например, обсуждение и принятие решения по какому-либо конкретному вопросу (посещение какого-либо предприятия, организация вечера, прием иностранцев и пр.), дискуссия по социальным, политическим и другим вопросам. Ведущий организует дебаты и делает обобщение в конце обсуждения, т.е. он создает аутентично-проблемные ситуации, из которых обучающимся нужно найти выход.

В ряде источников выделяются задания следующих типов: коммуникативные игры, коммуникативные имитации и свободное общение.

Как и предполагается, содержание учебного общения заключается в объяснении нового фонетического, лексического и грамматического материала. В процессе чтения и монолога применяются страноведческие и культурологические комментарии по поводу использования языковых средств, речевого и неречевого поведения в определенных коммуникативных ситуациях, а также в тренировочных упражнениях.

Известно, что речевое и неречевое поведение коммуникантов во многом зависит от статуса собеседника. Люди охотнее вступают в контакт, и он проходит более непринужденно, если общающиеся занимают равное положение. В данном случае это общение между обучающимися. Преподаватель берет на себя роль наблюдателя, помощника, который может либо подсказать, о чем говорить (предложить идею, тему), либо подсказать, как говорить (подсказать правильный вариант языкового оформления высказывания). Этому способствуют задания мотивационного типа.

Особое внимание на занятиях по иностранному языку уделяется имитирующему общению. Имитирующий тип общения заключается в воспроизведении обучающимися готовых актов речи, т.е. они не выражают собственные мысли, а сообщают чужие, подготовленные заранее. В учебном процессе данный тип общения необходим, поскольку он готовит к свободному общению, давая образцы реализации наиболее распространенных коммуникативных намерений в речевых актах. Имитирующее общение также знакомит с социально-культурным аспектом коммуникации, т.е. с речевым и неречевым поведением носителей языка в определенных коммуникативных ситуациях. Обучающиеся знакомятся с языковыми средствами, закрепленными за определенными речевыми актами [2]. Имитация присуща человеку, ведь изначально, еще будучи детьми, мы начинаем говорить имитируя речь взрослых, окружающих нас людей. Известно, что каким будет языковое окружение, тот язык и будет усвоен на первоначальном этапе изучения речи.

Таким образом, именно этот тип общения закладывает основы коммуникативной культуры обучающихся в системе «школа-ссуз-вуз». Цель данного типа двоякая: приобретение опыта (формирование умений и навыков) повседневного общения и получение необходимых страноведческих и культурологических знаний, на основе которых усваиваются нормы и формируется коммуникативная культура обучающихся. В этом случае целесообразно использовать именно имитационные задания.

Следующий этап в овладении естественным общением – симулятивное /подражательное общение, которое дает возможность как бы выйти за стены аудитории и включиться в естественную жизнь.

Общение предназначено для воссоздания в учебных условиях актов реальной аутентичной коммуникации. Для этого создаются учебные ситуации, подобные реальным, где обучаемые выступают в них в разных социальных ролях, изображая, как правило, вымышленных персонажей. Цель общения заключается в ролевом приобщении к жизни в условиях страны родного и изучаемого языков, тем самым реализуется межкультурная направленность общения. Акт общения в подобных ситуациях мотивируется интересом к содержанию изображаемых сцен, желанием хорошо сыграть свою роль, духом соревнования, фантазией и другими факторами. Здесь задействованы как

«понимания». «Мотивация» может не предполагать какую-либо эндогенную силу и быть непременным условием для воспитания и обучения. Требуемого поведения можно достичь, придерживаясь схемы «стимул-реакция-подкрепление» и принципов «оперантногообусловливания».

На сегодняшний день, когда общество переживает период индифферентности, экзистенциального вакуума, целесообразно осознать квинтэссенцию новых тенденций в образовательно- воспитательной среде, опираясь накультурный, экономический и политический контексты.

Выводы. Таким образом, зарубежные исследования выделяют три основных подхода к нравственному воспитанию:

1. Религиозный подход, понимающий как синонимы нравственность и религиозность отождествляющий нравственные ценности с ценностями христианской морали.
2. Ценностно-когнитивный подход, трактующий нравственность как набор определенных качеств. Содержание нравственности детерминируется спецификой конкретного социума и эпохи. Конкретные качества, в зависимости от требований социума, могут быть сформированы прижизненно.
3. Рефлексивно-мировоззренческий подход, рассматривающий нравственность как результат рефлексии индивида. Индивид, способный к конструктивной критике своей поведенческой стратегии, сам определяет, какие качества ему надо развить для становления нравственной личности, и самостоятельно работает над их формированием.

Литература:

1. Дьюи Д. Введение в философию воспитания. - М., 1922. - С. 52
2. Дьюи Д. Школа и ребенок. - М., Пг., 1923. - С. 8.
3. Маслоу А.Г.,Мотивация и личность / Перевод. с англ. Татлыбаевой А. М. — СПб.: Евразия, 1999, с. 375
4. Шварцман К.. Философия и воспитание. - М., 1989. - С. 73-74.
5. Федоров А. А. Категория причинности в радикальном бихевиоризме // Вестник Новосиб.гос.ун-та. Серия: Психология. 2007. Т. 1, вып. 1. С. 20-25.

Педагогика

УДК 377.5

кандидат технических наук, старший
научный сотрудник Грузкова Светлана Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем» (г. Казань);
доктор педагогических наук, доцент, ведущий
научный сотрудник Камалеева Алсу Рауфовна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем» (г. Казань);
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Шигапова Наталья Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем» (г. Казань)

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ АЛГОРИТМА РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ АНТИЭКСТРЕМИСТКОГО ХАРАКТЕРА (НА ПРИМЕРЕ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕАУДИТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ С УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖЬЮ)

Аннотация. Рассматривается вопрос организации внеаудиторного занятия с учащейся молодежью (как одной из наиболее уязвимых социальных групп в обществе) по проблеме противодействия экстремизму. Авторами отмечается потенциал образовательных организаций и роль педагогических работников в силу их специфики в формировании ценностных ориентиров обучающихся, воспитании полноценной личности. При этом акцент делается на профилактику негативных общественных явлений. Отмечается необходимость формирования общекультурных компетенций у педагога, которые будут готовы и способны сформировать положительно устойчивое отношение у учащейся молодежи к культуре разных народов и этносов. Описывается методика применения алгоритма работы с видеоматериалами, в том числе и антиэкстремисткого характера. Представлено разработанное авторами дидактическое средство для апробации алгоритма. Полученные результаты анкетирования респондентов отражают ряд позиций: представление об алгоритме и его свойствах; определение значимости алгоритма для разных слоев населения, знакомство с методикой работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера.

Ключевые слова: молодежная среда, методика применения алгоритма, видеоматериал антиэкстремистского характера, образовательные организации, роль педагога.

Annotation. The question of the organization of out-of-class occupation with the studying youth (as one of the most vulnerable social groups in society) on a problem of counteraction to extremism is considered. Authors the capacity of the educational organizations and a role of pedagogical workers owing to their specifics in formation of the valuable reference points which are trained education of the full-fledged person becomes perceptible. At the same time the emphasis is placed on prophylaxis of the negative public phenomena. Need of formation of common cultural competences at the teacher which will be ready and capable to create positively steady relation at the studying youth to culture of the different people and ethnoses

Keywords: continuity, formation, communicative culture, communicative activity, quality of education, foreign language preparation, means of teaching, motive of studies, educational process, master foreign languages.

Введение. Современные требования к знанию иностранного языка включают в себя наличие иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов. Данный вид компетентности подразумевает владение навыками общения, знание культурных норм в процессе коммуникации, обычаев, традиций и этикета. То есть предполагается владение не только определенным уровнем языка, но и социально-культурным набором знаний, навыков и умений для обмена информацией и творческой деятельности в различных областях.

С целью ориентации учебного общения на реализацию преемственного формирования коммуникативной культуры в его содержании должны последовательно реализовываться задания, переводящие общение с субъектно-объектных на субъектно-субъектные и наоборот.

Изложение основного материала статьи. Происхождение коммуникативных методов CLT (коммуникативный подход в обучении иностранным языкам) можно проследить, начиная с 1970-х годов, когда стали наблюдаться критические выпады в сторону особенно актуальных в те времена ситуативного обучения языку и аудиолингвального метода обучения иностранным языкам. Оба этих метода фокусировались на запоминании и тренировке определенных языковых структур, что должно было бы привести к их автоматизации. Ситуативный подход сосредоточен на запоминании высокочастотных лексических и грамматических структур, в то время как аудиолингвальный метод призывал обучающихся запоминать и тренировать типовые предложения и диалоги, которые могли бы привести к беглости и разнообразию речи.

Учеными была предпринята попытка разработать способ обучения языку, который бы соответствовал потребностям людей, живущих в разных культурах и странах, для использования языка с целью общения в различных ситуациях и для выполнения поставленных задач. То есть основной целью подобного вида обучения становится реальная коммуникация, а не искусственно созданная с использованием заученных структур и клишированных фраз, часто не вписывающихся в живую речь.

Основополагающим признаком коммуникации является наличие конкретного собеседника, с которым инициатор общения хочет вступить в контакт и установить определенные отношения. Поэтому важно, чтобы у школьника, студента возникло желание разговаривать со своими товарищами, чему могут способствовать такие факторы, как интересная тема, актуальные вопросы современной ситуации в политике, экономике, культуре и других областях, которые могут выступить в качестве мотиваторов, побуждающих к речевой деятельности, в нашем случае, к диалогу с одноклассником, одногруппником.

В теории обучения иностранному языку выделяют речевые, речемыслительные, мыслительные, коммуникативные, деятельностные, проблемные, проектные задания, задания профессионального общения, задачи поиска решений [1].

офицеров внутренних войск.

Литература:

1. Золотов В.В. Современные аспекты в развитии внутренних войск МВД России с учетом новых военных опасностей и военных угроз РФ. – М., 2015. – 200 с.

2. Кодзоков С.А. Развитие компетенции целеполагания у курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе самостоятельной работы: дисс…канд…пед…наук. Санкт-Петербург, 2014. – 230 с.

3. Козлов О.А. Теоретико-методологические основы информационной подготовки курсантов военно-учебных заведений: Монография. – 3-е изд. – М.: ИИО РАО, 2010. – 326 с.

4. Костюшко Н.П. Организация службы войск и поддержание правопорядка. Лекции начальника военной кафедры, полковника. – М., 2014. – 190 с.

5. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.

Педагогика

УДК: 371.31

кандидат педагогических наук Ильина Марина Сергеевна
Набережночелнинский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны);
старший преподаватель Айдарова Алсу Мерзояновна
Набережночелнинский институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны);
кандидат филологических наук Муллагаянова Гульфия Сейтшарифовна
Набережночелнинский филиал Казанского научно-исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева – КАИ (г. Набережные Челны)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются принципы разработки коммуникативных ситуаций на занятиях по английскому языку; определены факторы совершенствования качества образования, выявлены и обоснованы условия, способствующие эффективному формированию коммуникативной культуры студентов на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: преемственность, формирование, коммуникативная культур, коммуникативная деятельность, качество образования, иноязычная подготовка, средства обучения, мотивация обучения, процесс образования, овладение иностранными языками.

Annotation. The article deals with the principles of developing communicative situations at the English language lessons. It defines the factors of improving education quality. The article singles out and substantiates the conditions providing efficiency to the process of student's communicative culture formation during the English lessons at higher educational institutions.

becomes perceptible. The technique of use of algorithm of work with video records including anti-extremism character is described. The didactic agent developed by authors for approbation of algorithm is presented. The received results of questioning of respondents reflect a series of positions: idea of algorithm and its properties; determination of the importance of algorithm for different segments of the population, acquaintance to a technique of work with video records of anti-extremism character.

Keywords: young people, technique of application of algorithm, video record of anti-extremism character, educational organizations, role of the teacher.

Введение. В современном социуме оптимальной жизнедеятельности человека препятствуют распространяющиеся случаи ксенофобии, религиозный экстремизм, расовая нетерпимость, национализм, террористические проявления и т.д. Политическое, экономическое и социальное положение многих стран мира в начале XXI века обостряют проблему обеспечения социальной безопасности своих граждан. В частности особо остро стоит вопрос безопасности молодежи, формирования у нее ценностных ориентиров и профилактики негативных общественных явлений. Именно в молодежной среде, представляющей собой особую социально-возрастную группу (отличающуюся переходом от детства и юности к социальной ответственности), отмечается рост преступных действий и преступлений экстремистской направленности, в том числе по мотивам межнациональной, межконфессиональной и рассовой ненависти. Сказанное обозначило актуальность нашего исследования.

Формулировка цели статьи. Одним из решений обозначенной проблемы нам видится в разработке и внедрении в практику методики применения алгоритма работы с видеоматериалами экстремистского характера, которая должна способствовать формированию у учащейся молодежи патриотического, антиэкстремистского и антитеррористического сознания.

Изложение основного материала статьи. Информатизация современного общества является «открытым каналом» для разрушения «массовой культуры», так как массовая доступность использования компьютерных и информационных технологий, как новых средств и способов коммуникации, упростило доступ к различным информационным ресурсам, в том числе, способствующих стимулированию у слушателей жестокости, злости, бездуховности, агрессии, готовности к насилию, а, главное, желанию его применения на практике. Недостаточный контроль за управлением информационными потоками усугубляет положение, особенно по отношению к молодежи, как слоя населения наиболее остро и чутко реагирующего на все изменения общества [2].

Сказанное подтверждается результатами опроса, проведенного среди студенческой молодежи образовательных организаций высшего профессионального образования г. Казани [3, С. 60]. Лидирующую позицию среди каналов по объему получаемой информации о межнациональных отношениях респонденты (общая выборка - 500 чел.) «отвели» телевидению и Интернету (82,3%). Второе место учащаяся молодежь (чуть более 60%) «присвоила» радио, газетам и журналам. Третью позицию (примерно 44%) заняли друзья и соседи; на четвертой позиции (26,5%) оказались

образовательные учреждения; на последнем месте (чуть меньше 10%) – дом и родители.

На вопрос о характере получаемой информации по проблеме межнациональных отношений, телевидение и Интернет студентами (более 30%) были выделены, как каналы, дающие, в основном, недостоверную отрицательную информацию. Такой же процент респондентов отмечают положительный характер информации о межнациональных отношениях, получаемой в стенах образовательных учреждений [4, С. 64].

Налицо проблема морального, духовного и умственного «искалечивания» современной молодежи. Полученные данные вызывают большое опасение возможности формирования среди молодежи (так называемой «группы риска») экстремистских убеждений и настроений на фоне межнациональной и межконфессиональной агрессии. Опасения связаны и с тем, что молодежь - это будущее страны и от того, насколько интеллектуально и нравственно она воспитана, насколько материальные ценности превалируют над духовными и т.д., будет зависеть не только укрепление общества, но и будущее страны [5].

По данным статистики МВД-ФСБ более, чем в 90% случаях членами экстремистских организаций являются молодые люди в возрасте до 30-ти лет [6]. Они же составляют 80% от совершавших преступления экстремистской направленности, в том числе по мотивам межнациональной, межконфессиональной и рассовой ненависти. При этом рост преступных действий со стороны несовершеннолетних приближается к порогу 50%.

Благоприятную почву для распространения экстремизма среди молодежи создают демографические проблемы, общее низкое состояние здравоохранения, безработица, наркомания, криминализация, трансформация духовно-нравственных и семейных ценностей, обострение межэтнических конфликтов и т.п. Кроме того, идеологии экстремизма могут быть подвержаны индивиды молодежной среды независимо от демографического, профессионального, имущественного, культурно-образовательного, этнического, конфессиона-льного и иного социально-стратификационного признака [7, С. 34-35].

Согласно результатам исследования по определению и выявлению сформированности уровня гражданской идентичности, проводимого также среди студентов профессиональных образовательных организаций [7, С. 36-37], было выявлено, что у 42 % студентов уровень сформированности гражданской идентичности является высоким. Средний уровень сформированности гражданского патриотизма отмечен у 50,0 % респондентов. Студентов, характеризующихся слабой степенью выраженности гражданской позиции и патриотизма, выявлено около 8 %.

В целом, несмотря на положительное принятие учащейся молодежи ведущих ценностей своей национальной культуры и культуры своего этноса; выраженную готовность к действиям в защиту своей Родины и своего народа, к диалогу и сотрудничеству с людьми разных убеждений, потребность в противодействии идеологии экстремизма должна поддерживаться и решаться внутри страны на разных уровнях: федеральном, региональном, муниципальном и т.д.

Так в России, противодействие идеологии экстремизма и терроризма на федеральном уровне регулируется на законодательном уровне. В частности, за счет принятия Федеральной целевой программы «Формирование установок

противоборства, как «информационная борьба» и «информационное оружие». Повышенное внимание к вопросам внедрения информационных технологий в процессы управления войсками можно объяснить, прежде всего, тем, что сейчас, когда армии имеют оружие массового поражения, высокоточное оружие и мобильные группировки войск, значительно возросла цена риска за неправильно или несвоевременно принятое решение. Это решающим образом может сказаться на исходе боя, операции или вооруженной борьбы в целом.

Подготовка будущих командиров подразделения считается наиболее значимой, поскольку большинство современных специалистов пока не подготовлены к работе в условиях информатизации. В рамках формирования управленческой компетентности должен остро стоять вопрос об обеспечении необходимого уровня информационной культуры современного специалиста внутренних войск МВД РФ» [3; С. 100-104].

Офицер внутренних войск формирует у себя потребность и готовность решать новые образовательно-воспитательные задачи с применением инновационных технологий и методов, создает условия для творчества, креативности и вариативности военного образования, способен активизировать профессиональные инициативы курсантов. Способность грамотно вести документацию - умение в соответствии с поставленными задачами и их решением вовремя оформлять и вести документацию подразделения, работать с литературными источниками, с документами, умение получать, фиксировать и обрабатывать информацию с помощью современных информационных средств, анализировать, обобщать и ее хранить, а также вести картотеку. Главным блоком ведения документации офицером в подразделении – это сбор информации по личности военнослужащего, его документы и анкетирование, которые дают возможность получить всеобъемлющую информацию с последующим хранением индивидуальных анкет. Обязательными документами, которые демонстрируют особенности характера военнослужащего, являются: служебная картотека военнослужащего; личные дела военнослужащего; *педагогические дневники* (в том числе, электронные) командира подразделения. Педагогический дневник - личный документ офицера, командующего личным составом, который ведется в произвольной форме, где отражены планы и мероприятия индивидуально-воспитательной работы, педагогические наблюдения, индивидуальные оценки дисциплинированности за каждую неделю, другие записи. Материалы в дневнике - это фокусирование офицера на процесс и итоги воспитательно-образовательной работы с военнослужащими или курсантами образовательных организаций, который является документом только для служебного пользования.

Выводы. Таким образом, выявление структурных компонентов обеспечит диагностическую обратную связь курсантов и педагогов вуза, поможет отследить динамику формирования данной компетентности. Определение структурных компонентов позволит повысить не только уровень управленческой компетентности курсанта, но и повысит качество самого учебного процесса в вузе. Курсанты, в свою очередь, смогут также воспользоваться критериями оценки управленческой деятельности для развития собственных качеств успешного управленца и способностей офицера внутренних войск. Выявление компонентов также необходимы преподавателям для их повторного использования в других видах деятельности

Эффективную коммуникацию определяет также владение курсантом или будущим офицером профессионально-нормативной речью, в которой должны отсутствовать орфографические или лексические нарушения речи, ведущие к непониманию, плохому восприятию и передаче нужной информации. Взаимоотношения с военнослужащими, общественными институтами и гражданским населением – важная составляющая строительства конструктивных отношений подразделений внутренних войск МВД России и общественности. С целью достичь плодотворной коммуникации и общения у курсанта военного института внутренних войск МВД России формируются профессионально значимые коммуникативные знания, умения, которые предполагают сочетание знаний норм, правил, приемов и методов коммуникации.

4. ***Информационно-документационный компонент*** предполагает умение офицера внутренних войск оптимально и эффективно пользоваться информационно-техническими средствами управления подразделением. А именно: умение использовать технические средства для сбора информации, ее обработки и доведения информации до подчинённых, навыки применения средств информатизации и ИТ в решении задач боевой и штабной деятельности. Как отметил В.В. Золотов, первый заместитель МВД РФ, главнокомандующий ВВ РФ, генерал-полковник, «целью строительства и развития войск на период до 2020 года является создание в системе военной организации государства мобильных, профессионально подготовленных, оснащенных современным вооружением, военной и специальной техникой войск постоянной готовности, способных эффективно участвовать в обеспечении обороны, государственной и общественной безопасности Российской Федерации. Сегодня активно ведутся работы по развитию и модернизации подвижных пунктов управления войсками (силами), что требует материального компьютерно-программного оснащения военных вузов и учреждений» [1; С. 39-40].

Современные требования, выдвинутые к командирам подразделений, указывают на необходимость формирования у них информационной культуры, ввиду того, что информатизация всех сторон деятельности офицеров внутренних войск МВД России в реализации штабных функций командира подразделения усиливается с каждым днем. Формирование навыков применения средств информатизации специалистов базируется на современных методах и средствах создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации. Организация информационного обеспечения органов внутренних дел является необходимым условием внедрения электронно-вычислительной техники в управленческую, административную, следственную и оперативно-розыскную деятельность органов внутренних дел МВД России. «Постоянно растущие темпы научно-технического прогресса, отмечает О.А. Козлов, обусловили значительное повышение роли информационных потоков в функционировании сложных военно-технических систем. Объем и напряженность сбора, обработки и передачи информации военно-технического назначения становится все более сложным и напряженным. Появление понятия «информационная война» очерчивает основные тенденции в определении роли информационного фактора в военном деле. По данным зарубежных источников, в настоящее время есть все основания учитывать на всех этапах подготовки и ведения боевых действий такие составляющие процесса

толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001-2005 годы)»; Федерального закона Российской Федерации от 27 июля 2006 г. № 148-ФЗ «О внесении изменений в статьи 1 и 15 Федерального закона "О противодействии экстремистской деятельности", в число приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в РФ входит «Безопасность и противодействие терроризму» (утв. Президентом РФ В.В. Путиным 21.05.2006 г.) и других законодательных и нормативно-правовых документов. Необходимость развития «культуры межнационального и межконфессионального общения продиктована наблюдаемой тенденцией развития и законодательного закрепления духовно-нравственного образования в РФ [3; 8].

Решение задач, заложенных в Стратегии национальной безопасности РФ, в том числе и Федеральной целевой программе развития образования, обуславливают необходимость поиска новых подходов. Это диктует необходимость создания такой инновационной системы образования, которая будет ориентирована не только на формирование знаний, умений и компетенций студентов, но и на формирование, прежде всего, политической культуры обучающихся, а также их готовности противодействовать экстремизму и терроризму.

В силу специфики своей деятельности существенным потенциалом в формировании ценностных ориентиров обучающихся, воспитании полноценной личности и профилактике негативных общественных явлений, обладают образовательные организации. Роль последних в современных условиях усиливается вследствие активного информационного развития, сопровождаемого возникновением новых угроз национальной и международной безопасности [4].

Рассматривая профессионально-образовательные организации как микросоциум с присущими ему опасностями и угрозами, становится очевидным, что полноценный учебный процесс в них будет невозможен без создания «здоровой» поликультурной образовательной среды, основанной на гуманистических, нравственных ценностях и создающей условия для развития и воспитания толерантной личности.

Потенциалом в профилактике негативных общественных явлений, обладают не только образовательные организации, но и педагогические работники, как субъекты образовательной деятельности данных организаций. Поэтому на передний план выходит проблема готовности педагога в обеспечении безопасности поликультурной образовательной среды. Понятие «готовность» рассматривается авторами как «определенный уровень социальной зрелости личности, которая характеризуется степенью осознания социальной значимости решаемых задач, значения знаний, которыми он владеет, интеллектуальных умений и навыков и потребности к их постоянному совершенствованию» [4]. Это диктует необходимость расширения у преподавателя общекультурных компетенций, позволяющих ему формировать у студентов либеральное, положительно устойчивое отношение учащейся молодежи к представителям разных народов, а также осуществлять необходимую коррекцию культуры межличностных отношений [2]:

- готовность к толерантному восприятию культурных различий;
- готовность к конструктивному взаимодействию с окружающим миром независимо от признаков принадлежности к той или иной социальной группе;

- способность профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности;
- способность использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности [4]:
- способность выстраивать воспитательную деятельность с учетом полиэтнических различий обучающихся, их половозрастных и индивидуальных особенностей [4];
- способность воспитывать и развивать у обучающихся готовность к межкультурному диалогу в рамках многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества [2].

По мнению авторов (Шибанкова Л.А., Грузкова С.Ю., Доронин С.П.), наличие вышеперечисленных общекультурных компетенций у педагога позволит обеспечить его готовность к конструктивному взаимодействию со студентами в современной поликультурной образовательной среде [4].

Современный педагог, как истинный профессионал, должен владеть различными технологиями, методами, формами, приемами взаимодействия, необходимыми для проведения успешного образовательного процесса, используя аудиовизуальные средства обучения и воспитания: видеоматериалы, электронные учебные материалы и т.п.

Особенность видеоматериалов экстремистского характера заключается в том, что они создаются на профессиональной аппаратуре высокой четкости. Психологическое воздействие на человека и восприятие им информации осуществляется с помощью сопровождения видеоматериалов картинками мультипликационного характера, многократного повторения сюжета того или иного кадра, мощного сигнала через громкоговоритель частотой около 800 Гц. Использование ярких световых вспышек, идущих из середины затенённого изображения и появляющихся с частотой 0,5 - 1,0 Гц, оказывает на человека зомбирующее воздействие, вводя его в состояние подобное трансу, что улучшает восприятие поступающей информации. Подобранный нужный ритм звучания ролика и использование за кадром низкого мужского приглушённого голоса, могут лишить спокойствия и заставить человека действовать, а низкочастотные составляющие (2 - 50 Гц) ролика - могут вызывать настороженность, тревогу, и заставить серьёзно воспринимать поступающую информацию. Видеоматериалы экстремистского характера оказывают воздействие на физиологию человека (тем более молодого) в тех случаях, когда: - инфразвуковые частоты (от 16 Гц и менее) совпадают с собственными частотами колебаний внутренних органов человека, что может заставить почувствовать песню «изнутри», вызвать, например, «животный» страх;

- низкие частоты звучания ролика совпадают с частотами (около 7 Гц) альфа-ритма мозга человека. В этом случае давление звуковой волны резонирует с основными колебаниями мозга, способствуя внедрению поступающей извне информации;
- приглушённые низкочастотные сигналы действуют на человека гипнотически, отключают мышление (это состояние можно использовать для выполнения какого-либо требования от человека);
- акустическое воздействие музыки вызывает головную боль, страх, панику, желание подчиниться или бежать в безопасное место.

им противоречий между интересами военной службы, выполнением служебных обязанностей и личными потребностями. Трудности, опасность и лишения военнообязанного должны быть осознаны им как личное и необходимое. Другая важная составляющая моральных качеств офицера является его самоорганизация, поскольку не все мероприятия сегодня готовятся и проводятся на недостаточном организационно-методическом уровне. Самоорганизация – это не только умение подчинять и подчиняться, но и высокий личный авторитет, умение создавать и поддерживать здоровый моральный климат в коллективе, исполнительность и дисциплинированность. Без сформированной способности у офицера к управлению, менеджменту, самоменеджменту, самоорганизации невозможна эффективная профессиональная подготовка к выполнению основных функций офицера внутренних войск. Способность к организации и самоорганизации, владение временем, умение его оптимально распределять, самоменеджмент напрямую связаны с физическим состоянием офицера. Поэтому ответственность при выполнении боевых задач напрямую связана с физическим состоянием офицера - четкая направленность курсанта на физическую подготовку, здоровье и спорт. Среди множества факторов, определяющих состояние боевой готовности подразделений и частей внутренних войск, не менее важное значение приобретает физическая готовность военнослужащих для решения специфических задач по обеспечению надежной защиты своего государства. Повышение уровня боевой готовности подразделений и частей внутренних войск МВД - физическая подготовка, определяющая эффективность, оперативность и качество служебно-боевой работы. Служба правоохранительных органов часто проходит в непростых, экстремальных условиях, требующих от курсантов высокой физической и психологической подготовки. Хорошая физическая подготовка, здоровье и спорт позволяют военнослужащему оперативно принимать решения, сохранять высокую боеспособность продолжительное время, быстроту реакции и ловкость, силу.

3. Гуманно-коммуникативный компонент предполагает эффективную коммуникацию с подчиненными, начальством, успешно строить коммуникации с другими государственными исполнительными органами власти и общественностью. Возможность результативно осуществлять профессиональную коммуникацию с подчиненными, начальством, успешно строить коммуникации с другими государственными исполнительными органами власти и общественностью, предполагают развитие у курсантов коммуникативной культуры как умение устанавливать с подчиненными и сослуживцами добрые, гуманистические, отношения. То есть - это присутствие у курсанта военного института внутренних войск МВД России склонность к саморефлексии, нацеленность на признание курсантами позитивных качеств при исполнении поставленных задач. Со стороны офицера подразделения - это понимание и учет психологического состояния каждого курсанта или военнослужащего; индивидуальный подход к каждому члену коллектива; умение нацеливать подчиненный личный состав на взаимообусловленную коллективную деятельность, совместную работу, на позитивные достижения поставленной цели; саморазвитие у себя коммуникативных умений и навыков, которые востребованы в рамках штабной и служебно-боевой деятельности, но в рамках установленных воинским Уставом правил взаимоотношения с соблюдением порядка подчиненности и социального статуса собеседников.

управление в командовании. Умение ставить цели будущие командиры формируют через знания и владение технологиями по организации времени и его рационального использования, а также через овладение механизмами самоменеджмента, через выбор правильной стратегии эффективной профессиональной подготовки – топография, огневая подготовка, общевойсковая тактика, тактика внутренних войск и др. При становлении личности командира подразделения важным является не только выработка умений постановки цели, но и стратегии реализации функций командира подразделения. Умение офицера к постановке важных целей в работе командира подразделения является важным не только для решения задач, обозначенных в ФГОС, но и для будущей профессиональной служебно-боевой деятельности офицера. Способность офицера к целеполаганию напрямую связана с умением командира анализировать и оценивать с позиций уставных норм и правил поведения как каждого военнослужащего в отдельности, а также жизнедеятельность подразделения, экипажа, расчета в целом. Способность к анализу предполагает также систематический анализ состояния безопасности военной службы в подчиненных подразделениях, умение подводить итоги работы по ее обеспечению, обобщению и распространение передового опыта работы должностных лиц и комиссий по безопасности военной службы.

2. ***Морально-нравственный компонент.*** Важной составляющей морально-нравственного компонента будущего командира подразделения особо выделяется требование к его ответственности при принятии решений в процессе командования личным составом не только в рамках выполнения штабных функций, но в условиях служебно-боевой деятельности и горячих точках. На основе Устава внутренней службы вооруженных сил РФ командиры (начальники), виновные в неисполнении обязанностей по реализации прав военнослужащих, несут ответственность в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации. [Указ Президента РФ от 18.12.2006 N 1422]. Мораль и нравственность командира – это не только проявление ответственности, которая его обязывает отвечать и за свои и чужие поступки, но и его субъективная обязанность отвечать за поступки и действия, а также их последствия. Формирование у будущего офицера морально-нравственных качеств выводит на проблему в том, что во нутренних войсках еще встречаются случаи воинских преступлений и грубых нарушений воинской дисциплины. Как отмечает в своих лекциях Н.П. Костюшко «возникают случаи неуставных взаимоотношений между военнослужащими, дезертирство, самовольное оставление части, в том числе с оружием, воровство, грубые нарушения правил несения боевого дежурства, караульной и внутренней служб». [4; С. 89]. Формирование ответственности, принятие моральных требований командирами важно и потому, что они являются примером для рядового служащего. Хотя, к сожалению, во отдельных случаях виновными многих нарушений являются не только военнослужащие, но и командиры подразделений и офицеры. Формирование нравственного поведения военнослужащего характеризуется тем, как он живет и служит, какой образ жизни он ведет и насколько он добр и справедлив к сослуживцам, жене, детям, окружающим людям, природе, себе, Отечеству. Главная функция нравственного поведения командира подразделения отражается в преодолении

Принимая во внимание вышеизложенное, авторами (*Л.А. Шибанковой, С.Ю. Грузковой, А.Р. Камалеевой*) был предложен алгоритм работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера, включающий последовательное выполнение подготовительного, демонстрационного и результирующего этапов (см. рис. 1).

На *подготовительном этапе* осуществляется подготовка и педагога, и аудитории. *Педагог* изучает теоретический материал по тематике, в обязательном порядке смотрит фильм, работает над ключевыми понятиями, основными терминами. Подготовка педагогом *аудитории* предполагает: обозначение актуальности, места проблемы в современном мире; работу с аудиторией над ключевыми понятиями, терминами и, что немаловажно, обучающиеся должны получить целевые установки, вопросы, на которые предполагается получить ответ после просмотра фильма или сюжета.

Демонстрационный этап – связан непосредственно с просмотром фильма или сюжета антиэкстремистского характера. На данном этапе обеспечивается возможность просмотра видеоматериала в двух вариантах: с паузой и без паузы. Просмотр с паузой рекомендуется для уточнения, конкретизации или объяснения какого-либо момента; для перевода (если текст на иностранном языке); для акцентирования внимания аудитории на каком-либо факте, моменте, действии, действующем лице. В то же время аудитория может делать записи по ходу просмотра фильма (это могут быть заметки по вопросам, поставленным педагогом, а также возможно моменты, требующие уточнения).

Резюмирующий этап - важный и обязательный этап, который может проводиться в форме обсуждения или дискуссии.

В *заключение работы* с видеоматериалом педагогом совместно со студентами обсуждаются выводы или ответы на вопросы, поставленные педагогом и озвученные на подготовительном этапе.

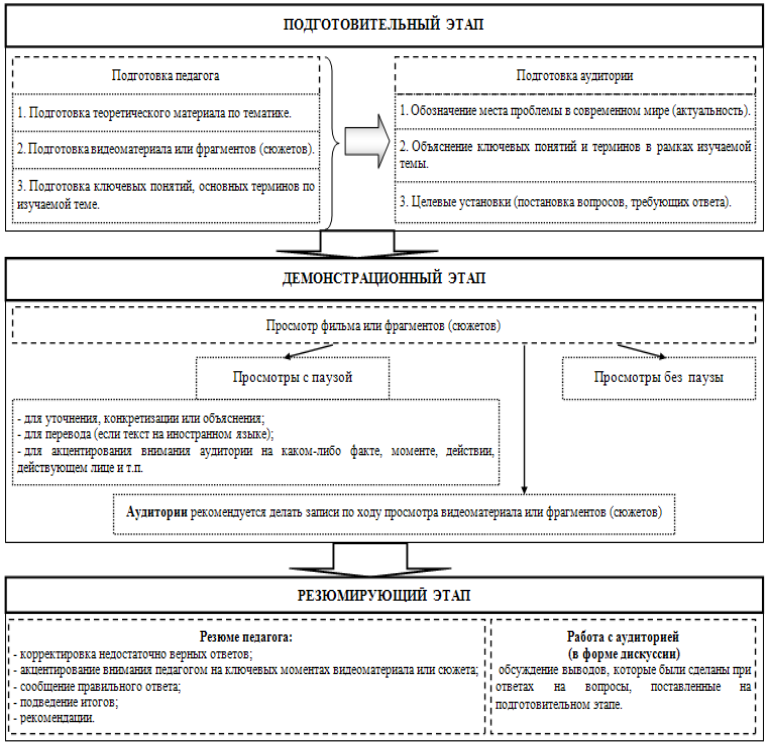


Рисунок 1. Методика применения алгоритма работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера

При *подведении итогов* занятия педагог: корректирует недостаточно верные ответы; акцентирует внимание обучающихся на ключевых моментах видеоматериала или сюжета; сообщает правильные ответы; подводит итоги; дает рекомендации.

Подчеркнем, что слово «алгоритм» произошло от латинской формы написания имени великого древнегреческого математика IX в. Мухаммеда ибн Муссы аль-Хорезми, который сформулировал правила выполнения четырех арифметических действий над числами в десятичной системе исчисления. Древнегреческий математик Евклид под одноименным названием рассматривал, сформулированные им, правила нахождения наибольшего общего делителя двух чисел. В Европе «алгорифмом» изначально называли систему правил выполнения математических действий. Впоследствии термин переродился в «алгоритм», обозначавший правила решения задач определенного вида» [1, С. 3]. В современной методологии алгоритм является базисным понятием и получает качественно новое звучание «оптимальности» по мере приближения к прогнозируемому абсолюту.

выявлении структурных компонентов сформированности у будущего командира подразделения управленческой компетентности личности курсанта.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем определить структурные компоненты управленческой компетентности курсанта внутренних войск для эффективного формирования данного качества, обратимся к словарям и определим значение самого термина «структура». В Словаре С.И. Ожегова структура определяется как «строение, внутреннее устройство». [5; С. 775]. То есть, анализ внутреннего устройства управленческой компетентности позволит определить внутренние логические функциональные взаимосвязи между компонентами управленческой компетентности, которые позволят наиболее эффективно достигать целей процесса формирования качеств личности курсанта. Одной из важных теорий, имеющей отношение к структуре, является распределение функций между всеми составными ее частями – распределение функций между определенными структурными компонентами. Но разделение функций не означает случайного разделения компонентов на отдельные составляющие, а напротив, закрепление определенных актов и действий за каждым профессиональным качеством, характеризующим эффективного офицера-управленца.

Итак, структурные компоненты управленческой компетентности командира подразделения исходят из природы самой управленческой науки, представляют собой целостное, интегральное образование, которые определяется целым комплексом свойств, присущих офицерским кадрам управленческого звена, а также спецификой военно-профессиональной деятельности. Интегральное представление об управленческой компетентности будущего офицера внутренних войск МВД требует объединения разных точек зрения, которые представляют ту или иную позицию в определении структуры данного понятия. Опираясь на многочисленные исследования (Зайцев О.С., Кодзоков С.А., Сошкин П.А., Сивак А.Н., Шайхуллин Т.Д. и др.) по сущности и содержанию управленческой компетентности будущего командира подразделения, на требования и государственный заказ на современного офицера внутренних войск МВД России, мы пришли к выводу, что в основе управленческой компетентности лежат: способность офицера к целеполаганию, его морально-нравственные качества, его способность к коммуникации и сформированные основы информационно-документационной культуры. И нами были выделены следующие структурные компоненты:

1. ***Аналитико-целевой компонент.*** В перечне требований для исполнения функций офицера внутренних войск МВД России одной из первых называется *требование определять цели предстоящей деятельности подразделения.* В диссертации «Развитие компетенции целеполагания у курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе самостоятельной работы» С.А. Кодзоков отмечает, что «термин «целеполагание» в научно-педагогической литературе применяется для обозначения системы взаимоотношений в планировании собственной деятельности по выполнению поставленной задачи, согласно логически построенной схеме самим обучающимся курсантом, которая должна быть выполнена в запланированное время в полном объеме и рационально». [2; С. 22-24]. Целеполагание означает многоуровневые связи при организации действий курсанта, как будущего командира подразделения внутренних войск МВД, которое предполагают эффективную организацию деятельности военнослужащего и грамотное

дизайнеров / Н. В. Иванова, А. Г. Карпенко, Н. Н. Антонова // Новые идеи нового века - 2014: материалы Четырнадцатой Междунар. науч. конф. = The new Ideas of New Century - 2014: The Fourteenth International Scentific Conference Proceedings: в 3 т. - Хабаровск: Изд-во ТГОУ, 2014. - Т. 2. - С. 349-355. - Библиогр.: с. 354-355.

Педагогика

УДК 378

соискатель кафедры педагогики и технологий профессионального образования Ивлев Александр Николаевич
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

СТРУКТУРА УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОФИЦЕРОВ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ

Аннотация. В статье изучена структура управленческой компетентности офицеров внутренних войск МВД России, и подробно раскрыты следующие ее компоненты: аналитико-целевой, морально-нравственный, гуманно-коммуникативный и информационно-документационный. Выявление структурных компонентов обеспечит диагностическую обратную связь курсантов и педагогов вуза, поможет отследить динамику формирования данной компетентности. Определение структурных компонентов позволит повысить не только уровень управленческой компетентности курсанта, но и повысит качество самого учебного процесса в вузе.

Ключевые слова: структура, компонент, управленческая компетентность, офицер внутренних войск, командир подразделения.

Annotation. This paper studies the structure of administrative competence of internal troops of the Russian Interior Ministry officers, and following its components are disclosed in detail: the analytical and the target, moral and ethical, humane and communicative and information and documentation. Identification of structural components provide diagnostic feedback to students and university teachers, will help to track the dynamics of the formation of this competence. Determination of the structural components will increase not only the level of management competence of cadets, but also improve the quality of the educational process at the university.

Keywords: structure, component, managerial competence, officer of internal troops, the unit commander.

Введение. Командир подразделения, у которого сформирован высокий уровень управленческой компетентности, способен к постоянному организационному проектированию и внедрению инновационных организационных элементов, структур, инновационных техник, технологий, форм и видов управления, которые приведут к повышению эффективности деятельности служб внутренних войск МВД России. Вместе с тем, чтобы повысить уровень управленческой компетентности офицера, важно знать каков ее первоначальный уровень, какими качествами изначально обладают курсанты и где пробелы управленческой деятельности.

Формулировка цели статьи. Основная цель статьи заключается в

Очевидно, что алгоритмизация внеучебной деятельности, без которой немыслимы ни программированное обучение, ни педагогическая технология, ни алгоритмизация проектирования содержания любого внеаудиторного занятия обладают одинаковыми свойствами. На наш взгляд, наиболее полно эти свойства представлены М.С. Пак в пособии «Алгоритмика при изучении химии». Она считает, что «алгоритм – это конечная последовательность точно сформулированных правил решения некоторых типов задач» [1, С. 5].

Первым наиболее значимым свойством любого алгоритма является его *массовость*. «Если алгоритм разработан для решения данной задачи, то он должен быть применен для решения задач всего типа» [1, С. 5]. «Пошаговый (дискретный) характер алгоритма» [1, С. 5] характеризует его *дискретность*, когда «преобразование исходных данных в конечный результат осуществляется дискретно, т.е. действия или команды в каждый последующий момент времени выполняются по четким правилам вслед за действиями, имевшими место в предыдущий момент времени. Таким образом, только выполнив одно указание, можно перейти к выполнению следующего» [1, С. 5]. «Основным свойством алгоритма является *детерминированность* (однозначная определенность) – ориентированность на определенного исполнителя» [1, С. 5]. Другим, не менее важным свойством любого алгоритма, является *результативность,* показывающая, насколько эффективно сработал данный алгоритм на определенную аудиторию (в нашем случае на учащуюся молодежь).

Очевидно, что в процессе применения любого алгоритма необходимо прослеживать работу всех вышеперечисленных его свойств, для того, чтобы «алгоритм, реализуемый любым лицом, при одинаковых исходных данных приводил к одинаковым результатам» [1, С. 5], позволял достигнуть поставленной цели или решить задачу за конкретное «последовательное выполнение всех предписываемых действий, число шагов».

С целью апробации методики применения алгоритма работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера было разработано дидактическое средство - анкета, условно состоящая из 3-х блоков, отражающих такие позиции, как:

- выявление знаний об алгоритме и его свойствах (вопрос: №1 и №5);
- знание методики работы с видеоматериалами или фрагментами антиэкстремистского характера (вопросы: №2, №3, №4);
- определение значимости алгоритма для разных слоев населения (вопрос №6).

Апробация алгоритма проходила среди слушателей курсов повышения квалификации на базе образовательной организации высшего профессионального образования «Академия социального образования» (г. Казань): по программе «Инклюзивное образование» (*общее количество часов 108ч.; выборка – 20 чел., 24.02.2016*), а также по программе «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» (*общее количество часов 72ч.; выборка – 50 чел., 24.02.2016*).

Анализ результатов первого блока показал, что большинство слушателей (58%) знакомы со схемой представленного алгоритма (рис. 2) и значимость основных свойств алгоритма они разложили в определенной последовательности: результативность - 86%, дискретность – 82%, а массовость и детерминированность – 77% (см. рис. 3).

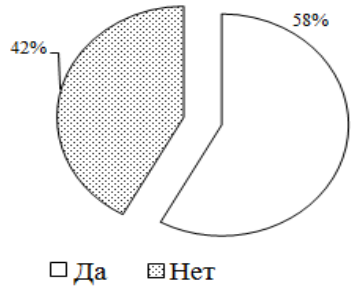


Рисунок 2. Знакомство респондентов со схемой алгоритма работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера

На вопросы, отражающие знание методики работы с видеоматериалами или фрагментами антиэкстремистского характера (второй блок), слушатели курсов ответили, что демонстрационный этап алгоритма лучше проводить с паузой (95%), чем без паузы (5%).

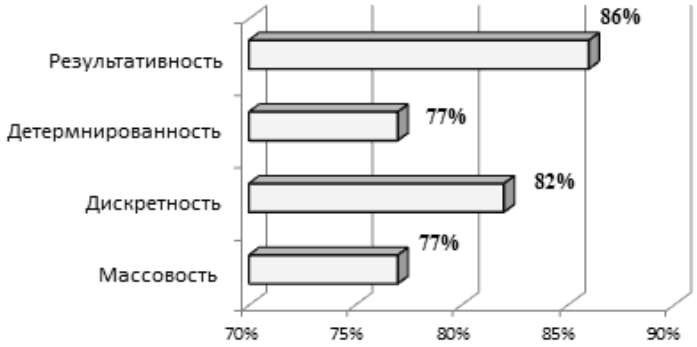


Рисунок 3. Оценка значимости проявления свойств алгоритма

Среди форм целевых установок как наиболее предпочтительная ими отмечена форма в виде вопросов подготовленных преподавателем заранее и требующих устного ответа (58%). Наиболее же целесообразной формой поведения итогов, по мнению респондентов, была отмечена работа с аудиторией, проводимая в форме дискуссии, обсуждения и т.п. (74%) (см. рис. 4).

Особо, можно отметить оригинальность происхождения образа дипломов конкурсов. Мы решили, что награды – дипломы обязательно должны быть оригинальными, неповторимыми. Поэтому у каждого конкурса свой дизайн дипломов. В вузе над ним потрудились студенты архитекторы, желающие проявить себя и помочь преподавателям организаторам конкурсов. Праздник награждения теперь может проходить в необыкновенно торжественной обстановке - в помещении Музейно-выставочного центра, там вручаются дипломы студентам и школьникам, чьи работы признаны быть лучшими.

Выводы. Работа по выявлению одаренной молодежи представляет многоуровневую систему. Знакомство с природными способностями учащихся, личной заинтересованностью и приоритетами в выборе дисциплин начинается, когда ребенок учится в школе и продолжается в вузе. Формы и методы работы с одаренными людьми (исследовательская и художественные конкурсы) рассматриваются как погружение в творческий процесс обучения, направленный на развитие деятельностного потенциала одаренных школьников и студентов, развитие природных способностей, воспитание жажды знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду, самопознанию, формированию творческих самобытных работ и осознанного выбора своей будущей профессии.

Литература:

1. Педагогическая работа с одаренными студентами на практическом занятии. Артюхина А.И., Иванова Н.В. Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. №2. С. 16-21.
2. Теплов М.Б. Способности и одаренность URL: http://ebooks.grsu.by/psihologia/teplov-b-m-sposobnosti-i-odarennost.htm (дата обращения 26.01.2017 г.).
3. Renzulli et al., 1981, p.27 URL: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=5711 (дата обращения 27.01.2017 г.).
4. Равен Джон. Компетентность в современном обществе URL: http://www.ownlib.ru/read-178453/raven-dzhon/kompetentnost-v-sovremennom-obshchestve/page-2.html (дата обращения 26.01.2017 г.).
5. Современные направления подготовки ландшафтных архитекторов в высшей школе: монография / под ред. Н.В.Ивановой; М-во образования и науки Рос. Федерации, Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т. – Волгоград: ВолгГАСУ, 2016. – 110 с.
6. Никитин А.А. Развитие детской художественной одарённости в условиях дополнительного образования Специальность 13. 00. 01 – общая педагогика, история педагогики и образования Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук URL: https://old.mgpu.ru/materials/19/19397.pdf (дата обращения 24.01.2017 г.).
7. Вестник Челябинского государственного университета. 2010. №1 (182) // И.В. Афанасьев. Художественный конкурс – вид культурной деятельности URL: http://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-konkurs-vid-kulturnoy-deyatelnosti (дата обращения 25.01.2017г.).
8. Творческая работа по курсу НХК // «Методика организации и провидения фестивалей (конкурсов, смотров) народного художественного творчества» URL: http://www.bibliofond.ru/view.aspx (24.01.2017 г.)
9. Актуальные технологии преподавания творческих дисциплин при подготовке конкурентоспособных бакалавров : архитекторов-ландшафтников-

Новым направлением в поддержке творческой молодежи стала форма тьютерства. Так, при проведении художественного изобразительного конкурса «Региональный конкурс рисунка, живописи, фотографии и миниатюр декоративно-прикладного характера "Архитектурное наследие довоенного Сталинграда", посвященный 70-летию Победы в Сталинградской битве (январь, 2013г) для разных групп учащейся молодежи необходимым стало разработка методики поддержки участников по форме тьютерства.

Сотрудники кафедры в рамках этого конкурса начали осуществлять тьюторскую деятельность [9]. Они педагогически грамотно, тактично готовили школьников и студентов к участию в конкурсе, помогая правильно оформить и презентовать творческие работы. Благодаря такой поддержке 15% школьников из дальних районов Волгоградской области, участвуя в своих номинациях конкурса, также активно выставляли творческие работы в заключительной выставке. Просмотр итоговой выставки помог жюри отметить особо одаренных участников дипломами, были отмечены наградами и вузовские тьютеры.

В сентябре 2016г. преподаватели кафедры при поддержке Комитета по науке и образованию Волгоградской области проводили Региональный конкурс школьников «Образ моего города и края» (учащимся для работы были предложены номинации: мой город, моя улица, достопримечательности края). Целью конкурса стало выявление самодеятельных, талантливых и способных в художественном плане учащихся из области; совершенствование их творческих навыков; привитие любви к родному городу и героическому прошлому страны; воспитание дружеского и толерантного отношения между школьниками разных национальностей, так же знакомство учащихся с творческими профессиями и оказание помощи в выборе профессии архитектор.

Основные задачи конкурса были направлены на**:** стимулирование творческого развития и профессиональной ориентации школьников; определение и поощрение учащихся школ, создавших наиболее оригинальные запоминающиеся творческие работы.

Участники представили работы с использованием различных техник графика, живопись, коллаж. Анализ работ показал, что наиболее самобытными и интересными были работы учеников 5 – 6 и 8 классов. Для повышения уровня мастерства этим ребятам предлагается возможность работать в творческих группах преподавателей, продолжать развивать природные художественные таланты в разных техниках (декупаж, живопись, композиция и рисунок). Одновременно работа ведется с учителями школ, которые посодействовали участию своих учеников в конкурсе, организовали творческий процесс. Наш опыт работы показал, что профессиональную деятельность учителей школ в поиске талантов среди школьников, необходимо стимулировать и пропагандировать, отмечать грамотами, дипломами за активный вклад в поддержку юных талантов.

Каждый учащийся, принимая участие в конкурсах и олимпиадах, преследует свои цели**:** углубление знаний и творческих умений; возможность проявить себя как способного талантливого школьника или студента; повышение своего авторитета в коллективе, ведь после подведения итогов победители получают дипломы, которые являются отличным дополнением к личному портфолио.

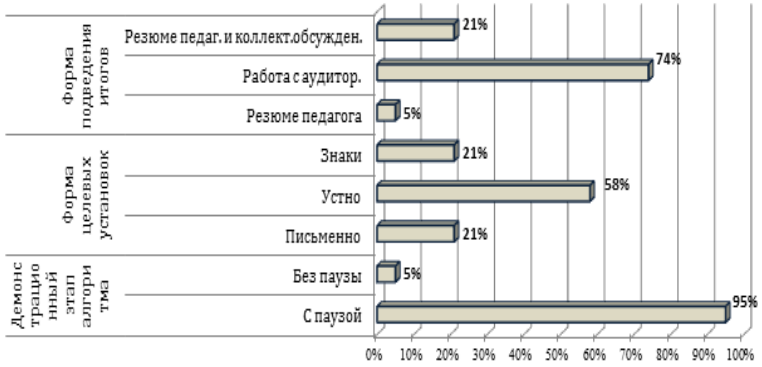


Рисунок 4. Оценивание методики работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера

Оценивая детерминированность предложенного алгоритма, респонденты высказали мнение, что данный алгоритм наиболее применим в двух слоях населения: взрослым (73%) и молодежи (72%) по сравнению с пенсионерами (66%) и школьниками (64%) (см. рис. 5).

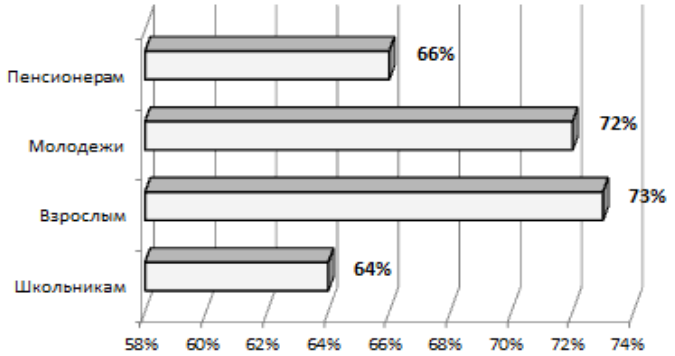


Рисунок 5. Детерминированность алгоритма

Авторы статьи выражают признательность коллеге (Шибанковой Л.А., к.п.н., доценту, с.н.с. ФГБНУ «ИППСП») за помощь в описании и апробации методики применения алгоритма работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера.

Выводы. В заключении следует отметить, что в условиях информатизация современного общества, массовой доступности использования компьютерных и информационных технологий и недостаточного контроля за управлением информационными потоками назрела необходимость создания инновационной

системы образования, ориентированной не только на формирование знаний, умений и компетенций студентов, но и на формирование политической культуры обучающихся, а также их готовности противодействовать экстремизму и терроризму. Соответственно, на передний план выходит проблема готовности педагога в обеспечении безопасности поликультурной образовательной среды. Это диктует необходимость расширения у него общекультурных компетенций, позволяющих ему формировать у студентов либеральное, положительно устойчивое отношение учащейся молодежи к представителям разных народов, а также осуществлять необходимую коррекцию культуры межличностных отношений.

Современная методика обучения в образовательных учреждениях предполагает работу с аудио- и видеоматериалами самого различного характера. Это особенно актуально в условиях насыщения интернета технически оснащенными видеоматериалами экстремистского характера, оказывающих психологическое и зомбирующее воздействие на неокрепшую психику учащейся молодежи. Разработанная авторами статьи методика применения алгоритма работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера ориентирована на формирование у учащейся молодежи патриотического, антиэкстремистского и антитеррористического сознания. Результаты апробации методики позволили выявить ее оценку среди респондентов по ряду позиций: представлению об алгоритме и его свойствах; определению значимости данного алгоритма для разных слоев населения, а также - знакомству с методикой работы с видеоматериалами антиэкстремистского характера.

Литература:

1. Пак М.С. Алгоритмика при изучении химии / М.С. Пак. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. 25с.

2. Мархтанов Б.В., Доронин С.П., Грузкова С.Ю., Шибанкова Л.А. О готовности учителя к формированию культуры межнационального общения в современной образовательной среде // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5(112), part 1. С. 18-22.

3. Гутман Е.В., Шибанкова Л.А., Захарова П.И. Формирование толерантности в поликультурной образовательной среде вуза // Казанский педагогический журнал. 2015. № 1(108). С. 57-63.

4. Доронин С.П., Грузкова С.Ю., Шибанкова Л.А. Проблема готовности педагога к обеспечению безопасности поликультурной образовательной среды // Казанский педагогический журнал. 2015. № 6(113), part 3. С. 61-65.

5. Шибанкова Л.А., Грузкова С.Ю. Формирование толерантности и гражданской идентичности как условие безопасности обучающихся в поликультурной образова-тельной среде // Вестник ГБУ «НЦ БЖД», 2015. № 3(25). С. 81-85.

6. Воронцов С.А. О направлениях противодействия вовлечению студенческой молодежи в экстремистскую и террористическую деятельность // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Концепция противодействия терроризму в Российской Федерации. Комплексный подход к формированию и функционированию системы противодействия распространению идеологии терроризма». URL: http://www.nac.gov.ru/content/4263.html (дата обращения: 17.10.2016).

Одним из основных пунктов в положении конкурса является учет возрастных особенностей школьников. При разработке заданий и подборе номинаций творческих конкурсов оправдало деление детей на четыре возрастные группы: младшие школьники (6 - 8 лет); средний школьный возраст (9 - 11 лет); старший школьный возраст (12 – 14 лет); подростки (15 - 17 лет). По нашим наблюдениям, наиболее заинтересованными в участие в конкурсах были группы: младшего и старшего школьного возраста; осознанные, ищущие свое место в жизни были творческие работы старшей возрастной группы и подросткового возраста; а по возможности дальнейшего развития художественных особенностей и приобретении знаний для профориентации выделяются дети 12 - 14 лет.

Особого внимания при проведении конкурсных мероприятий требует использование оценивающих критериев, отражающих специфику творческой деятельности в зависимости от возраста и художественной подготовки участников. Опыт работы показывает, что критериями оценки детского конкурсного произведения могут выступать: качество выполненной работы, активность авторской позиции по отношению к изображаемому, выразительность образного содержания и изобразительных средств, изобретательность в поиске, чуткость к художественным материалам.

Выявлять и оценивать в рисунке мы предлагаем композиционное решение, общее настроение, выбор сюжета через смысловую и эмоциональную его трактовку. На выборе сюжета отражаются интересы ребенка, его актуальные впечатления и знания. Задачи изображения у детей (как и во «взрослом» изобразительном искусстве) определяются не стремлением более или менее точно передать вид предмета, а желание выразить свое понимание и эмоциональное отношение к нему. Внимательный взгляд юного художника высвечивает личностно значимые и сущностные аспекты окружающего мира, и если ему удается выразить их в рисунке, то это становится настоящим открытием и откровением для зрителя [7].

Участвуя в конкурсах, как заметили учителя школ, ученики утверждают и совершенствуют такие компетенции как: улучшение художественных творческих навыков и умений (45%); формирование адекватной самооценки(15%), развитие индивидуальных качеств (товарищество, умение честно соревноваться, радоваться победе товарищей – 35%).

Подготовка к конкурсам, участие в них является не только средством активизации творческого мышления, развития воображения, совершенствования коммуникативных отношений, но и стимулирования мотивации учения [8]. Участие в конкурсных мероприятиях помогает заложить прочный фундамент формирования и развития целого комплекса личностных качеств, знаний, умений, необходимых в творческой деятельности.

В последние годы в вузе происходит активное внедрение информационных технологий в сферу творческого образования. Использование педагогами Интернет-ресурсов позволило организовать телекоммуникационные конкурсные проекты, ставшие переходом к дистанционному общению, консультациям и профориентации детей из дальних районов Волгоградской области. До 30% участников конкурсов отмечают, что появилась новая форма самореализации, развитии индивидуальности (10%), значительно расширяется возможность в выборе будущей профессии (60%).

развитии способов самоутверждения, самореализации [2]. Предпочтительным методом работы с одаренным учащимся, способствовавшим решению определенных задач становятся - исследовательский, а формой - художественные творческие конкурсы (индивидуальные творческие задания).

Выявление художественно одаренных учащихся сотрудниками кафедры проводится уже на стадии - школа. Важнейшим признаком художественной одарённости у ребёнка в раннем возрасте является сенсорная и эмоциональная чувствительность, дающая ему обострённое восприятие мира, откладывающееся в памяти в виде чётких и красочных образов. Формирование творческого «фонда» впечатлений, в свою очередь, предполагает наличие таких способностей как внимание, наблюдательность, хорошая память [4]. Мониторинг развития художественных навыков в школьной группе, позволяет детально подойти к личностному формированию навыков, умений и своевременно направить их художественную деятельность в правильное русло.

Вторым уровнем выявления одаренных учащихся и студентов – становится разноплановые научные мероприятия в вузе. Беря на вооружение высказывание, что вся молодежь талантлива, сотрудники кафедры помогают эмоционально творчески настроенным студентам проявить свой талант: организуют и проводят художественные конкурсы разного уровня. В плановом режиме проводится работа и со студентами, которые проявляют интерес к научно-исследовательской работе (написание научных статей, выполнение исследований в вузе). На кафедре разработана специфическая технология ведения практических занятий с одаренными студентами. Педагогическая деятельность направлен на создание условий для выполнения профессиональных проектов, участия в творческой работе кафедры [5].

Одной из наиболее популяризированных форм по выявлению и поддержке талантливой молодежи стали разработка и проведение творческих конкурсов. Конкурсные программы, преследующие цель сравнения уровней мастерства участников, являются мощным стимулом к развитию креативности, совершенствованию творческих навыков. Опыт проведения конкурсов показал, что творческие состязания стимулирует ребят в возможности их самореализации. Конкурсы (художественно-изобразительные, архитектурно-композиционные, ландшафтные и др.) конструируются как деятельностный процесс, направленный на познание и преобразование его участниками окружающей действительности [6], позволяют реализовать творческие способности; стимулируют социально-творческую активность, способствуя приобретению необходимых компетенций.

Цели проведения школьных творческих конкурсов в архитектурном вузе – отбор талантливых детей, сравнение уровней мастерства и таланта, стимулирование развития индивидуальных творческих способностей, а так же помощь в выборе профессии. Задачами конкурсной деятельности стали – выявление художественных способностей и познавательной активности учащихся; предоставление возможности соревноваться в масштабе, выходящем за рамки образовательного учреждения; поддержка одаренных детей.

Организация художественного конкурса опирается на следующие методические положения: определение конкурсу запоминающегося яркого названия; формулирование конкурсных заданий, учитывающих возрастные особенности; разработка условий и критериев оценки конкурса.

7. Храпаль Л.Р., Камалеева А.Р., Грузкова С.Ю., Доронин С.П. Научно-методическое обеспечение реализации идей противодействия терроризму и экстремизму в молодежной среде // Казанский педагогический журнал. 2015. №1(108). С. 33-42.

8. Халиков И.Ю. Формирование этнокультурной и гражданской идентичности современной учащейся молодежи на основе духовно-нравственных ценностей татарской народной педагогики: автореф. дис. … канд.пед.наук. Казань, 2015. 316 с.

Педагогика

УДК: 37.013

аспирант Дмитриева Анна Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);
аспирант Малахов Алексей Николаевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Бакалавр и магистр социально-культурной деятельности становится носителем и распространитель культуры и морально-нравственных ценностей, является образцом для общества, своим личным примером он оказывает педагогическое, преобразующее воздействие на общество. Исходя их этого, профессиональная подготовка должна соответствовать требованиям, как к профессиональным, так и личностным качествам специалиста. В статье рассматривается специфика и особенности практической и теоретической подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности в вузах культуры.

Ключевые слова: бакалавр, магистр, социально-культурная деятельность, профессиональная подготовка, компетентность, образовательная программа.

Annotation. Modern specialist socio-cultural activities becomes a carrier and distributor of cultural and moral values, is a model for society, his personal example, he has a pedagogical, transformative effect on society. From this perspective, training must meet the requirements as to the professional and personal qualities of a specialist. The article deals with the specifics and peculiarities of practical and theoretical training of future experts of welfare activity in high schools of culture.

Keywords: bachelor, master, socio-cultural activities, training, competence, educational program.

Введение. Включение современной российской системы образования в процессы модернизации связаны с необходимостью преодоления различного рода социально-экономических изменений в образовании и подготовкой компетентных профильных специалистов, квалификация которых должна

соответствовать актуальному уровню развития социально-культурной сферы. Рыночные условия требуют высокого уровня квалификации конкурентоспособного специалиста, на рынке труда в социокультурном пространстве. Выпускники образовательных учреждений в области социально-культурной деятельности могут сегодня быть успешными только при условии обладания высокой общей и профессиональной компетентностью, владением инновационными методами и технологиями в культурно-досуговой деятельности, способностью к самостоятельному повышению профессиональных знаний и умений, получению в процессе обучения необходимых навыков.

Формулировка цели статьи. Рассмотрев специфику профессиональной подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности в вузах культуры**,** выявить приоритетные направления подготовки студентов, отвечающей современным требованиям, предъявляемым к выпускникам вуза.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая проблему профессиональной подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности, мы опираемся на труды: Л.С. Зориловой, С.Я. Батышева, А.Г.Казаковой, В.П. Беспалько в теории профессиональной подготовки. Проблема профессиональной подготовки будущих специалистов является одной из наиболее важных в педагогической науке, о чем свидетельствуют многочисленные исследования этого вопроса (В.А. Болотова, О.А. Абдулиной, В.А. Сластенина, С.И. Архангельского,С.Ш. Умеркаевой, Н.Г.Пановой, Г.И.Грибкофой и другие отечественные исследователи).

Особое место в подготовки будущих специалистов занимает практическая деятельность студента, поэтому важным аспектом профессионально-практической подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности является развитие партнерских отношений между учреждениями высшего образования и культурными институциями, позволяющее осуществлять поиск эффективных практико-ориентированных технологий формирования профессиональных компетенций у обучающихся по направлению подготовки «Социально-культурная деятельность».

По мнению современных исследователей, в процессе профессиональной подготовки бакалавров и магистров социально-культурной сферы важно сформировать теоретическую, практическую и личностную готовность к педагогической деятельности, что будет соответствовать деятельностному и личностному компонентам педагогической компетентности [5].

Исходя из этого, реализации компетентностного подхода в системе инновационного образования является взаимодействие вуза культуры и учреждений культуры и искусства, в рамках которого можно не только выстраивать образовательный маршрут бакалавров и магистров с учетом практико-ориентированной направленности на будущую профессию, но и создавать условия для повышения квалификации сотрудников учреждений культуры.

В связи с вышеизложенным практическая подготовка бакалавров и магистров социально-культурной деятельности на основе партнерства вуза и учреждений культуры и искусства ориентирована на формирование у будущих специалистов опыта применения современных инновационных методов просветительной, образовательной, воспитательной, рекреационной работы с

социализации одаренных детей; вопросы поддержки молодых людей, способствующей творческому и интеллектуальному росту потенциала одаренных школьников и студентов, а так же направления профориентации возлагаются на сотрудников кафедр университета.

Формулировка цели статьи. Кафедра ландшафтной архитектуры и профессиональные коммуникации на протяжении ряда лет принимает участие в выполнении программы мероприятий университета по поддержке одарённых школьников и студентов и формирования приемов дистанционной научной поддержки. Целью статьи является обобщение опыта, раскрытие методов и форм работы с творческой молодежью, тьютерской помощи в подготовке творческих работ для участия в конкурсах, обоснование педагогических приёмов раскрытия личностно-профессиональных качеств обучающихся, применяемые в творческом вузе. Выводы статьи опираются на научно-методическую разработку выявления одаренных учащихся «Положение о проведение международных, всероссийских творческих конкурсов», проводимых в 2011 – 2016 г.г., научной публикации [1].

Изложение основного материала статьи. Феномен одаренности рассматривается во многих научных исследованиях и публикациях как многомерное явление, а термин «одарённость» несет определенную многозначность и трактуется по-разному. Так, английский учёный Дж. Фримен указывал, что в научной литературе существует более ста различных определений одаренности. В трудах отечественных психологов С. Л. Рубинштейна и Б. М. Теплова понятия «способности», «одаренность» и «талант» рассматривают через призму единого основания - успешности выполняемой деятельности. И если способности определяются как развитие врождённых задатков и индивидуальных особенностей личности, обеспечивающих возможность успеха деятельности, то одарённость понимают как проявление способностей, позволяющих добиться сверхнормативных результатов в определённом виде деятельности [2].

В статье используется понимание одарённости, представленное в трехкомпонентной теории одаренности американским педагогом Дж. Рензулли, который описывает одаренность как «взаимодействие трех групп человеческих качеств: интеллектуальные способности, превышающие средний уровень, высокая увлеченность выполняемой задачей и высокий уровень креативности. Одаренные и талантливые дети - это дети, которые обладают данными характеристиками или способны развить и реализовать их в любой полезной деятельности» [3]. В. М. Липатова выделяет пять современных подходов работы с одарёнными студентами (системный, личностно-ориентированный, ценностный, компетентностный, рефлексивный). С научной точки зрения компетентностный подход рассматривает одарённость как высокий уровень компетентности. При этом сами понятия «одарённость» и «компетентность» оказываются близки во многих отношениях - их считают целостным личностным образованием, в которое органично включаются способности - они же компоненты компетентности свойства, умения и знания (по Дж. Равену) [4]. Нам же представляется то, что наравне с компетентностным подходом работа с одарёнными молодыми людьми не возможна без личностно-ориентированного подхода, который является неотъемлемой частью современного образования, позволяет одарённому ребенку осознать себя личностью, помогает в становлении самосознания,

7. Селуянов, В. Н., С. К. Сарсания, К. С. Сарсания Физическая подготовка футболистов: учеб.-метод. пособие / В. Н. Селуянов, С. К. Сарсания, К. С. Сарсания . – 2-е изд. – М.: ТВТ Дивизион, 2006 .– 191 с. – (Теория и практика футбола).: С.163-191.

8. Стандарт по физической подготовке [Электронный ресурс] - Режим доступа: http://www.minsport.gov.ru/sport/podgotovka/82/5502/

Педагогика

УДК 37. 046 – 056. 45

кандидат архитектуры, профессор Иванова Нина Васильевна
Волгоградский государственный технический университет (г. Волгоград);
доцент Антонова Наталья Николаевна
Волгоградский государственный технический университет (г. Волгоград)

МНОГОУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ «ШКОЛА – ВУЗ»

Аннотация. Статья посвящена раскрытию многоуровневой системы «ШКОЛА – ВУЗ», направленной на выявление и поддержку способных школьников и студентов. Проведен анализ методической базы организации и проведения художественных и научно-исследовательских конкурсов, выставок разного рангов. Раскрыты основные научно-методические этапы и приемы подготовки талантливой молодежи к конкурсной деятельности; выявлена роль преподавателей - тьютеров.

Ключевые слова: многоуровневая система, выявление и поддержка, талантливая молодежь, личностно-профессиональные качества.

Annotation. The article is devoted to a multi-level system "school - university" aimed at the identification and selection of capable students. The analysis of the methodological framework and the organization of artistic and scientific research competitions, exhibitions and shows of different rank. It outlines the main scientific and methodological steps and methods in the preparation of pupils and students to participate in the competitive activities; identifying the role of faculty -Tutors.

Keywords: multi-level system, to identify and support talented young people, personal and professional qualities.

Введение. Начиная с 2010 года, в Российской Федерации выполняется Национальная образовательная инициатива («Наша новая школа»), в рамках которой осуществляется приоритетное направление развития образования по выявлению и поддержке одаренной и талантливой молодежи. По статистике таких детей немного, данные современной науки отмечают, что высокоодаренных (или талантливых) детей насчитывается примерно 2-3 %. и собственно одаренные (15-25 %). Поэтому перед преподавателями вуза стоит важная задача выявить и создать оптимальную творческую среду для качественного обучения, развития творческого потенциала и самореализации одаренных учащихся. В обществе возрастает потребность в людях, неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формулировать новые перспективные цели. В этой связи задачи вуза – расширять применение новых форм выявления и

населением, опыта применения интерактивных технологий в организации содержательного досуга детей, подростков и взрослых.

С учетом перспектив развития города Краснодара, а также современных тенденций развития высшего образования и профессионального обучения важным аспектом практической подготовки будущих кадров для сферы культуры является организация и проведение учебной и производственной практик студентов направления подготовки «Социально-культурная деятельность».

В процессе прохождения практики в учреждениях культуры студенты овладевают профессиональными умениями и навыками в сфере реализации технологий, моделей, проектов, видов и форм организации современной социально-культурной деятельности. Участие в разработке и реализации крупных социально значимых культурных акций и социокультурных проектов городского уровня формирует у студентов представление об особенностях культурно-просветительной и культурно-досуговой деятельности, в том числе за пределами Краснодара и Краснодарского края.

Технолог социально-культурной деятельности на сегодняшний день не заменимый специалист при создание соответствующей атмосферы праздничного действа. Данный профессионал владеет современными технологиями постановки и продюсирования культурно-досуговых программ, методами создания массовых мероприятий и профессиональными ораганизаторскими качествами. Участие студентов-практикантов в процессе создания соответствующей предметной среды, отвечающей содержанию будущей досуговой программы, является неотъемлемой частью профессионально-практической подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности.

Опыт показывает, что эффективными формами организации учебной и производственной практик студентов направления подготовки «Социально-культурная деятельность» являются:

– разработка и реализация культурно-образовательных мероприятий, интерактивных анимационных программ;

– проведение мастер-классов, спортивных мероприятий, игровых программ, викторин-конкурсов;

– участие в городских и краевых проектах и культурных акциях: «Ночь в музее», «Театральная бессонница», «Театральное закулисье», «Ночь искусств» др.

Особое внимание вопросам профессиональной подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности уделяется кафедрой социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры, под руководством заведующего кафедрой профессора, доктора педагогических наук Н.Н. Ярошенко и кафедрой культурно-досуговой деятельности, заведующий кафедрой профессор, доктор педагогических наук А.Д.Жарков. Кафедрой социально-культурной деятельности Санкт-Петербургского государственного института культуры, научный руководитель исследования, заведующий кафедрой, доктор культурологии, профессор М.А. Ариарский. Кафедрой социально-культурной деятельности Краснодарского государственного института культуры, под руководством заведующего кафедрой профессора, доктора философских наук И.П.Скворцова и другие ученые институтов культуры РФ.

Система профессиональной подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности должна отвечать современным требованиям, предъявляемым к выпускникам вуза, она должна быть гибкой и жизнеспособной, в основе ее построения должна лежать модель специалиста, к которой должен подражать и стремиться каждый выпускник по указанной специальности.

Специфика же социокультурного образования, по мнению ряда авторов (Л.В. Полагутина, М.А. Ариарский, И.А. Ивлева), «проявляется в том, что оно должно не только отражать, но и опережать социально-экономическое развитие общества с тем, чтобы последнее через образование могло лучше подготовиться к восприятию новых идей и общественных отношений.»[1, с. 22].

Для выявления особенности профессиональной подготовки специалистов социально-культурной деятельности, рассмотрим сущность и специфику этого вида деятельности. С точки зрения Т.Г. Киселевой и Ю.Д. Красильникова «термин «социально-культурная деятельность» в обыденной жизни употребляется в трех значениях: как общественная практика, в которой задействовано сегодня множество профессий, крайне необходимых для современной социокультурной сферы; как учебный предмет, обладающий определенной логикой и структурой; как исторически сложившаяся отрасль научных знаний, теория, которая развивается, благодаря усилиям большого отряда ученых и практиков.»[4, с. 45]. Социально-культурная деятельность носит добровольный характер, в основе ее лежит социокультурная активность личности.

Социально-культурная деятельность является сферой общественной практики, носит добровольный характер, направлена на качественное преобразование действительности, имеет педагогическую направленность и осуществляется в сфере свободного времени. Хотя социально-культурная деятельность имеет глубокие исторические корни, но на современном этапе данное понятие требует особого внимания, как в теоретическом плане, так и в практическом. Последнее же предполагает разработку системы профессиональной подготовки специалистов социально-культурной деятельности.

Основная образовательная программа, по которой осуществляется подготовка бакалавров и магистров социально-культурной деятельности, разрабатывается на основе стандарта и включает в себя учебный план, программы учебных дисциплин, программы учебных и производственных практик. Будущий специалист социально-культурной деятельности готовится к выполнению различных видов деятельности в своей будущей профессиональной жизни. Специфика работы специалиста социально-культурной деятельности заключается в участии его во многих различных видах деятельности, имеющих нематериальную, во многих случаях, а духовно-нравственную основу.

Профессиональная подготовка специалистов социально-культурной деятельности в вузах культуры - это особая технология, в которой синтезировано единство теоретической и практической готовности будущего специалиста к осуществлению профессиональной деятельности, способности, умения и возможности производить необходимые для этого действия. Такой синтез существенно повышает качественный уровень профессиональной подготовки будущих специалистов в социально-культурной сфере и, что не

Исследования показали, что за время эксперимента наибольший прирост результатов у юношей экспериментальной группы произошел по данным 4 тестов.

Исходя из вышесказанного, можно говорить, Внедрение кроссфита в процесс тренировки позволяет повысить интенсивность занятий, тем самым возрастает физическая подготовленность у юношей 15-16 лет.

Выводы. Одной из тенденций развития фитнеса является внедрение его технологий в систему подготовки спортсменов. Фитнес обладает необходимыми технологическими, методическими и другими ресурсами для успешного решения поставленных задач.

«Кроссфит» – это система общей физической подготовки, созданная таким образом, чтобы вызвать максимально широкую адаптационную реакцию организма; функциональный, силовой тренинг. Перечислены принципы построения тренировок, а также методы. «Кроссфит» имеет множество упражнений, приемов и их вариаций, которые подбираются индивидуально под человека в зависимости от его возраста, пола и степени физической подготовленности.

Разработанная методика, на основе специально подобранных методов и средств «кроссфита», отвечающих основным физиологическим и психологическим особенностям юношей 15-16 лет, способствует повышению уровня физической подготовленности у юношей 15-16 лет, занимающихся футболом. Внедрение кроссфита в процесс тренировки позволяет повысить интенсивность занятий, тем самым способствует повышению физической подготовленности у юношей 15-16 лет.

Таким образом, методику с применением кроссфита можно рекомендовать применять в подготовке юношей 15-16 лет.

Литература:

1. Волков, В. В. Технология кроссфита: основы прикладности и условия уменьшения экстремальности высокоинтенсивной спортивной тренировки / В. В. Волков, С. А. Еремин, В. Н. Селуянов // Экстремальная деятельность человека. – М : 2014. – С. 33-35.

2. Иваненко, О. А. « Подготовка юношей 14-17 лет средствами фитнеса к службе в армии» / О. А. Иваненко // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Г. В. Бугаева, О. Н. Савинковой. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2014. - С. 143-145

3. Иваненко, О. А. «Применение кроссфита в оздоровительной тренировке девушек 17-22 лет» / О. А. Иваненко // Проблемы физкультурного образования: направленность, содержание, методика, организация: материалы IV международного научного конгресса (13-14 ноября 2015) / под ред. В. Е.Быкова – Челябинск: Уральская Академия, 2015.– С. 217-218

4. Иваненко, О. А., Мелихова, Т. М. Фитнес-технологии: учебное пособие/ О. А. Иваненко, Т. М. Мелихова; УралГУФК. – Челябинск: УралГУФК, 2007. – 57 с.

5. Еремин, С. А. Тестирование физической работоспособности в кроссфите / С. А. Еремин, В. В. Волков, В. Н. Селуянов // Теория и практика физической культуры. – Б.м. – 2014. – С. 24-26

6. Саитов, Р. М. Функционально-круговая тренировка в оздоровительном фитнесе / Р. М. Саитов, Т. С. Лисицкая // Теория и практика физической культуры. – Б.м. – 2013. – С. 99–102.

Выносливость			
Бег 1000 м (мин)	4,2 ± 0,03	4,01 ± 0,08	<0,05
Силовая выносливость			
Отжимания за 60 с (кол-во раз)	22,75 ± 1,06	30,75 ± 2,1	<0,05

Достоверные изменения в обеих группах наблюдались во всех пяти тестах: тесте на силовую выносливость (сгибание-разгибание мышц рук за 60 секунд). В тоже время, в контрольной группе прирост результатов меньше чем в экспериментальной (2 раза в КГ; 9,75 раз в ЭГ).

Наблюдалось статически достоверное увеличение по показателям в тесте на силовые способности (бросок набивного мяча весом 1 кг из-за головы (м)) в КГ на 0,63м, в ЭГ на 2,04м. Скоростно-силовые способности (прыжок в длину с места (м)) увеличились на 0,13м в КГ, и на 0,26м в ЭГ.

Динамика показателей свидетельствует о большей эффективности предлагаемых круговых тренировок функциональной направленности по сравнению с традиционных методиками.

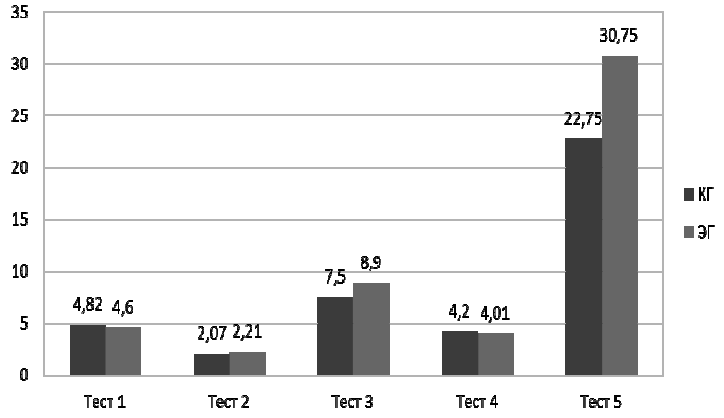


Рисунок 1. Динамика показателей физической подготовленности юношей контрольной и экспериментальной групп за время эксперимента

Примечание:
Тест 1 – Бег на 30 м с высокого старта (сек.);
Тест 2 – Прыжок в длину с места (м);
Тест 3 – Бросок набивного мяча весом 1 кг из-за головы (м);
Тест 4 – Бег 1000 м (мин);
Тест 5 – Отжимания за 60 с (кол-во раз).

менее важно, актуализирует позиционирование профильного образования в контексте проектной культуры.

Выводы. Таким образом, основные преимущества профессионально-практической подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности в условиях партнерства вузов культуры и учреждений культуры и искусства состоят в эффективной реализации кадровой политики в области культуры, приоритетными направлениями которой являются:

разработка и внедрение актуальных квалификационных требований к работникам в сфере культуры с учетом спросов и текущих потребностей системы;

создание партнерских отношений с отраслевыми научно-исследовательскими организациями, научно-методическими центрами и учреждениями различных типов для реализации совместных исследовательских и экспериментальных проектов;

создание системы профессиональной подготовки бакалавров и магистров социально-культурной деятельности, отвечающей современным требованиям, предъявляемым к выпускникам вуза.

Исходя из этого, специфичность подготовки современного специалиста социально-культурной деятельности выражается в гармоничном единстве технологического подхода и формирования высокого духовного и интеллектуального потенциала всех субъектов учебного процесса.

Литература:

1. Ариарский М.А Методика «погружения» в специальность : науч.-метод. пособие в помощь, осваивающим специальность «социально-культурная деятельность» / М.А. Ариарский, И.А. Ивлева, Л.В. Полагутина. – СПб.: СПбГУКИ, 2007. – 337 с.

2. Грибкова Г.И. Организация семейного досуга в условиях культурно-образовательной деятельности музея / Г.И. Грибкова, С.Ш. Умеркаева // Наука, технологии и инновации в современном мире: Материалы II Международной научно-практической конференции (Уфа, 30-31 июля 2015 г.). - Уфа: РИО ИЦИПТ, 2015. - С. 15-23.

3. Жарков, А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности [Текст]: учебник для студентов вузов культуры и искусств / А.Д.Жарко. – М.: издательский дом МГУКИ,2007. - 480 с.

4. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность: Учебник. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

5. Панова Н.Г. Формирование педагогической компетентности будущих бакалавров социально-культурной сферы в процессе профессиональной подготовки / Н.Г. Панова // Профессиональная подготовка специалистов социальной сферы: проблемы и перспективы: сборник статей по результатам гор. научно-практ. конф. с междунар. участием. - М.: МГПУ, 2014. - С. 129-134.

6. Умеркаева С.Ш. К вопросу о порядке проведения практики магистров социально-культурной деятельности в условиях реализации ФГОС / С.Ш. Умеркаева // Проблемы развития науки и образования: теория и практика: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 августа 2015 г.; в 3 частях. – Ч. II. – М.: «АР-Консалт», 2015. – С. 94–99.

7. Умеркаева С.Ш. Формирование профессионально значимых качеств личности бакалавра социально-культурной деятельности в условиях практико-

ориентированной образовательной среды / С.Ш. Умеркаева // Международный академический вестник. – 2015. – №2 (8). – С. 41–45.

8. Ярошенко Н.Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: Учебник. – М.: МГУКИ, 2007. – 360 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Дубогрызова Галина Николаевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Разработка модели музыкально-эстетического воспитания молодёжи отражает современные требования к специалисту педагогического профиля и определяет роль эстетического воспитания в формировании готовности будущего педагога к выполнению своих профессиональных функций. В статье рассматриваются пути введения музыки в образовательное пространство педагогического вуза, определены формы и методы эстетического воспитания, отвечающие требованиям любительской и художественно-творческой музыкальной деятельности студентов.

Ключевые слова: музыкально-эстетическое воспитание, художественная культура, общечеловеческие ценности, художественно-творческая музыкальная деятельность, методы эстетического воспитания.

Annotation. Development of model of musical and esthetic education of youth reflects modern requirements to the expert of a pedagogical profile and defines a role of esthetic education in formation of readiness of future teacher for performance of the professional functions. In article ways of introduction of music to educational space of pedagogical higher education institution are considered, the forms and methods of esthetic education meeting the requirements of amateur and art and creative musical activity of students are defined.

Keywords: musical and esthetic education, art culture, universal values, art and creative musical activities, methods of esthetic education.

Введение. Ориентация отечественного высшего образования на гуманизацию и гуманитаризацию, на создание воспитательных систем, которые смогут очеловечить процесс познания и увидеть бесконечно многообразные возможности человека, его труда, таланта и творчества, актуализирует задачи эстетического воспитания студенческой молодежи. Важнейшим фактором, способствующим достижению этих целей, выступает музыка, общение с которой позволяет человеку развить свои высшие духовные и практические силы, освоить мир по законам истины, добра и красоты.

Способности человека, формируемые с помощью музыки, помогают ему осознать окружающую действительность через эстетическое понимание, развить творчески ориентированное мышление, выработать широту и глубину целостного взгляда на жизнь включением в производственные, политические, духовно-нравственные отношения. Все это требует не только

Тестирование проводилось по тестам федерального стандарта спортивной подготовки по футболу (быстрота: время, показанное в беге на 15 метров с высокого старта, в беге на 15 метров с хода, в беге на 30 метров с высокого старта, в беге на 30 метров с хода; скоростно-силовые качества: прыжок в длину с места, тройной прыжок, прыжок в высоту без маха руками, прыжок в высоту со взмахом руками, сила: бросок набивного мяча весом 1 кг) и два упражнения: на выносливость (бег 1000 метров), на силовую выносливость мышц рук (количество «отжиманий» - сгибаний рук в упоре лежа за 60 секунд).

Результаты исследования. В начале исследования юноши показали уровень физического развития качеств невысокий, для этапа спортивного совершенствования. На конец эксперимента – получили повышение показателей. В качестве контрольных тестов были взяты нормативы общей физической подготовки и специальной физической подготовки по футболу.

Анализ изменений показателей по всем тестам позволил констатировать положительную динамику в ходе всего эксперимента, как в первой, так и во второй группах. В контрольной и в экспериментальной группе результаты достоверно изменились по всем тестам это: быстрота, выносливость, скоростно-силовые способности, сила, выносливость и силовая выносливость.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Наибольший прирост по 3 тестам произошел в экспериментальной группе, это касается показателей выносливости, скоростно-силовых способностей, силы, выносливости, силовой выносливости. В контрольной группе больше прирост быстроты, остальные показатели тоже повысились, но не значительно. Однако внутригрупповые значения в различных показателях контрольных упражнений существенно различаются.

Динамика показателей представлена на рисунке 1.

Таблица 1

Результаты, показанные юношами 15-16 лет после окончания эксперимента

Тест	КГ X ± m	ЭГ X ± m	Po
Быстрота			
Бег на 30 м с высокого старта (сек.)	4,82 ± 0,03	4,6 ± 0,04	<0,05
Скоростно-силовые			
Прыжок в длину с места (м)	2,07 ± 0,02	2,21 ± 0,03	<0,05
Сила			
Бросок набивного мяча весом 1 кг из-за головы (м)	7,5 ± 0,3	8,9 ± 0,25	<0,05

вокруг себя дважды или трижды. При этом приходится сильнее отталкиваться и выше прыгать;

– «выпады» – из положения стоя сделать широкий шаг вперед, затем вернуться в исходное положение. Опорная нога должна почти касаться пола, а нога «ведущая», должна сгибаться не более чем на 90 градусов;

2) упражнения с гимнастическими снарядами:

– «уголок» – на брусьях, кольцах или другой опоре на выпрямленных руках, поднять прямые ноги параллельно полу и удерживать их в таком положении несколько секунд. Торс должен составлять с вашими ногами угол в 90 градусов;

– «подтягивание на турнике» – из положения вис на турнике, усилием рук и спины поднять свое тело руками до упора 90 градусов;

– «отжимания на брусьях или гимнастических кольцах» – удерживая вес тела на руках, согнутых в локтях параллельно полу, выпрямить руки, затем вернуться в исходное положение. Туловище должно быть перпендикулярно полу;

– «подъём по канату» – ногами упираясь в канат и руками обхватывая его, отталкиваться и подниматься вверх по канату;

3) «кардио-упражнения»:

– «бег» – быстрый бег на заданные дистанции, чаще используются от 100 метров до 1000 м;

– «гребля» – используется специальный гребной тренажер, по технике выполнения напоминающий греблю веслами на лодке. Преодолеваются расстояния от 500 до 3000 метров;

4) упражнения с отягощениями:

– «становая тяга» – из положения полуприсед, ухватив штангу на ширине плеч, поднять, выпрямляя ноги, штангу с пола. Полностью выпрямиться. Затем вернуть в исходное положение;

– «взятие» – из положения полуприсед, ухватив штангу чуть шире плеч, спортсмен поднимается на выпрямленных ногах и отрывая штангу от пола, поднимает ее к своей груди;

– «толчок» – подседая, резким движением толкнуть штангу над головой на выпрямленные руки;

– «приседания со штангой» – штанга на плечах (сзади или спереди) и поддерживается руками. Принять положение сед и вернуться в исходное положение;

– «махи гирей» – держа гирю обеими руками, спортсмен поднимает ее над головой, держа спину прямо, а ноги слегка согнутыми в коленях, опускает между ног.

Внедрение кроссфита в тренировки позволяет повысить интенсивность занятий, тем самым возрастает физическая подготовленность у юношей 15-16 лет. Исследования проводились на базе МБУ ДОД ДЮСШ по футболу «Челябинец» города Челябинска. Была сформирована экспериментальная группа из 12 юношей 15-16 лет (1 спортивный разряд - этап совершенствования спортивного мастерства). Исследование проводилось с октября 2015 года, по май 2016 года. Экспериментальная методика строилась на базе традиционной**.** Тренировки проводились 12 часов в неделю (6 тренировок в неделю). Во вторник и в четверг занятия проводились средствами кроссфита, остальные дни традиционная тренировка.

узкопрофессиональной, высококвалифицированной подготовленности, но и ответственной активности, широкой эрудиции, подлинной интеллигентности, что невозможно достичь без художественно-эстетической образованности и воспитанности.

Формулировка цели статьи. Актуализация проблемы эстетического воспитания студенческой молодежи в гуманитарных, педагогических вузах, ориентированных на подготовку высококвалифицированных педагогов – воспитателей и учителей; разработка модели введения музыки в образовательное пространство педагогического вуза, определение форм и методов эстетического воспитания, отвечающих требованиям любительской и художественно-творческой музыкальной деятельности студентов.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития общества воспитание духовно богатой личности, способной ценить, сохранять и творчески усваивать ценности культуры является одной из главных задач.

Значимость формирования личности через культуру, приобщения человека к культурным ценностям подчеркивается в философских и психолого-педагогических трудах [М.С. Каган, А.Н. Малюков, В.А. Разумный, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев]. В настоящее время наблюдается дефицит духовности среди молодежи, причем высокий уровень образованности молодых людей, не всегда совпадает с уровнем развития их личностной культуры. Приобщение к общечеловеческим, духовным ценностям, в том числе музыкальной культуре, имеет особую значимость для будущих воспитателей дошкольных учреждений, так как именно в дошкольном возрасте у ребенка начинают формироваться представления о культурных ценностях, накапливается опыт музыкальной деятельности, от которого во многом зависит его последующее развитие, закладываются основы музыкальной и общей культуры [Н.А. Ветлугина, А.И. Катинене, Т.С. Комарова, О.П. Радынова, Р.М. Чумичева и др.].

Музыкальная грамотность педагога, вкус, его представления о красоте на основе накопленного опыта восприятия музыки, реализующегося в творческой деятельности, выступают ценностными ориентирами для личностного развития ребенка.

В современной педагогике имеются исследования, посвященные профессиографическому изучению деятельности учителя и педагога дошкольного образования, в которых подчеркивается важность воспитания личностной культуры будущего специалиста [Л.Г. Арчажникова, Н.В. Кузьмина, А.Н. Малюков, Л.В. Поздняк, Л.Г. Семушина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков, В.И. Ядэшко].

В исследованиях последних лет уделяется внимание развитию эстетической, художественной культуры педагога дошкольного образования в процессе его профессиональной подготовки в средних и высших учебных заведениях. Предлагаются различные пути совершенствования содержания и методов музыкально-эстетического развития педагогов, формирования их готовности к работе с детьми дошкольного возраста [А.В. Антонова, СВ. Громакова, Е.А. Дубровская, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова, О.П. Радынова, Т.Н. Таранова].

В тоже время, анализ состояния музыкально-эстетической культуры педагогов дошкольного образования и процесса их профессиональной

подготовки показал, что в настоящее время не обеспечивается на должном уровне развитие музыкальной культуры этих специалистов. Следовательно, возникает противоречие между требованиями к уровню профессиональной подготовки и личностному развитию педагогов, в том числе - формированию их музыкально-эстетической культуры и недостаточной разработанностью технологий, обеспечивающих ее развитие у специалистов дошкольного образования.

Ориентация отечественного высшего образования на гуманизацию и гуманитаризацию, на создание воспитательных систем, которые смогут очеловечить процесс познания и увидеть бесконечно многообразные возможности человека, его труда, таланта и творчества, актуализирует задачи эстетического воспитания студенческой молодежи. Важнейшим фактором, способствующим достижению этих целей, выступает музыка, общение с которой позволяет человеку развить свои высшие духовные и практические силы, освоить мир по законам истины, добра и красоты.

Способности человека, формируемые с помощью музыки, помогают ему осознать окружающую действительность через эстетическое понимание, развить творчески ориентированное мышление, выработать широту и глубину целостного взгляда на жизнь включением в производственные, политические, духовно-нравственные отношения. Все это требует не только узкопрофессиональной, высококвалифицированной подготовленности, но и ответственной активности, широкой эрудиции, подлинной интеллигентности, что невозможно достичь без художественно-эстетической образованности и воспитанности.

В связи с вышесказанным становится особенно актуальной проблема эстетического воспитания студенческой молодежи в гуманитарных, педагогических вузах, ориентированных на подготовку высококвалифицированных педагогов – воспитателей и учителей.

Следует отметить, что в ряду других искусств музыка обладает явно выраженным педагогическим потенциалом. В данном контексте среди характеристик музыки необходимо особо выделить коммуникативную функцию. Особенность музыкального общения состоит в единении людей – это свойство музыки было замечено ещё в глубочайшей древности. Формирование людской общности в музыке не устраняет личности, не растворяет индивидуальность в социуме, воздействие музыки носит двунаправленный лично-социальный характер, причем социальное даётся в индивидуальных ощущениях личности.

Принцип взаимодействия между музыкой как носителем ценности (объектом познания) и субъектом познания – человеком является важнейшим условием ценностного становления личности, предпосылкой формирования у неё таких качеств, как способность видеть, понимать и творить Красоту, постигать глубинный смысл жизни через искусство. Эстетическое и этическое начала, как справедливо отмечает педагог-музыкант А.И. Щербакова, «соединившись в духовном пространстве музыкального искусства и образования, формируют нового человека» [1].

Осознание роли музыки в жизнедеятельности человека, в формировании его мировоззренческих установок, ценностных ориентаций, создает предпосылки для преодоления противоречий, имеющихся в вузовском педагогическом образовании.

чередующиеся базовые движения из различных видов спорта: тяжёлая атлетика, спортивная гимнастика, гребля, легкая атлетика и др., выполняемых с высокой интенсивностью. Благодаря специфике подбора средств, в частности, с использованием интервальных методов тренировки позволяет провести интенсивные занятия, позволяющие получать эффективные результаты: улучшение координационных навыков, для дальнейших квалифицированных занятий различными видами спорта на любом уровне. Это система, которая наилучшим образом может подготовить занимающихся в любой физической форме как к обычным действиям: бег, ходьба, управление автомобилем и др., но и подготовить их к адекватным и быстрым действиям в экстремальных, необычных жизненных ситуациях.

Специалисты утверждают, что сегодня по системе «кроссфит» проходят подготовку специальные службы, в том числе и военные, пожарные, МЧС. «Кроссфит» получает все новые направления. Существует программа «CrossFit Kids», разработанная специально для детей. «CrossFit Football» – разработанный бывшим игроком НФЛ, Джоном Велборном. Существуют также программы для беременных женщин и для людей преклонного возраста. Интенсивность тренировок также подбирается индивидуально. Кросстренинг применяется также в тренировочном процессе профессиональных спортсменов, так как доказал свою способность приводить к ощутимым результатам в функциональной физической подготовке и к решению самых разных задач, выдвигаемых спортивной или служебно-боевой деятельностью.

Один из основателей движения «кроссфит» – Грег Глассман, бывший гимнаст из США. Он начал разрабатывать свою программу более 20 лет назад. И в 2001 году в Калифорни у него появился свой зал для кроссфита. Он начал применять свою систему тренировок среди спортсменов. На сегодняшний день по всему миру существует примерно 4 тысяч спортивных «кроссфит-залов».

Первые соревнования проходили в 2007 году, проводились за счет спонсоров. Причем, призы разыгрывались в различных весовых и возрастных категориях.

«Кроссфит» имеет огромное множество упражнений, приемов и их вариаций. Специалисты обозначили несколько основных групп упражнений, которые составляют основу «кроссфит» тренировок:

1) упражнения с собственным весом:

– «приседания» – отводя таз назад, принять положение сед, оставляя пятки при этом на полу. Также существуют различные вариации (на двух ногах, на одной ноге);

– «разгибание спины» – ноги закреплены, бедра упираются в опору, руки за головой. Подъём туловища из положения 90 градусов, в одну линию с ногами, вернуться в исходное положение;

– запрыгивание на платформу – запрыгивание, подтягивая колени к груди, на платформу, выпрямляясь на ней, а затем спрыгнуть обратно;

– «бёрпи» – упражнение похожее на отжимание от пола, только после каждого отжимания необходимо подтянуть ноги к груди, из этого положения выпрыгнуть вверх, при этом совершая хлопок руками над головой;

– «отжимания в стойке на руках» – в положении «стойка на руках» сделать отжимание, касаясь пола головой;

– «прыжки на скакалке» – отличие этого упражнения в «кроссфите», в том, что прыжок делается более затяжной, чтобы успеть прокрутить скакалку

Педагогика

УДК: 796. 41

кандидат педагогических наук, доцент Иваненко Оксана Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Уральский государственный
университет физической культуры» (г. Челябинск)

ПОДГОТОВКА С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ КРОССФИТА ЮНОШЕЙ 15-16 ЛЕТ

Аннотация. В статье рассматривается возможность применения кроссфита в подготовке футболистов 15-16 лет.

Ключевые слова: кроссфит, спортивная подготовка, футболисты.

Annotation. The article discusses the possibility of CrossFit to prepare players aged 15-16.

Keywords: CrossFit, sports training, football players.

Введение. В настоящее время фитнес-технологии широко внедряются в практику спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. Применение фитнес-технологий в спортивной подготовке описано в разных видах спорта: в футболе (Ю. В. Пармузина 2006), борьбе (Т. В. Романова, 2006), баскетболе (М. Ю. Скворцова, 2008; А. А. Гайворонская, 2009), волейболе (О. С. Доржиева, 2013), стрельбе из арбалета (А. А. Сушко, 2015). Подготовку спортсменов в фитнес-аэробике на различных этапах тренировочного процесса исследовали Т. И. Рябухина (2006), А. И. Шимонин (2007), М. Л. Штода (2011), С. В. Бренч (2012), Л. В. Разумова (2014) др.

По мнению Е. Г. Сайкиной, одной из тенденций развития фитнеса является внедрение его технологий в систему подготовки спортсменов. Фитнес обладает необходимыми технологическими, методическими и другими ресурсами для успешного решения поставленных задач. Среди различных фитнес-программ особой востребованностью пользуются те, которые включают элементы упражнений различных видов спорта. Среди этих программ следует отметить кроссфит, метод Табата и другие.

Как считают Н. Н. Жарова, А. В. Стафеева, И. И. Лебедевская, существующая в настоящее время система физической подготовки не отвечает современным требованиям. В связи с этим возникает острая необходимость усиления физической подготовки, а также поиск эффективных путей интенсификации и повышения качества занятий. Одним из вариантов такой интенсификации является включение в тренировочный процесс средств кроссфита.

Формулировка цели статьи: изучить влияние методики кроссфит, в процессе подготовки футболистов 15-16 лет.

Изложение основного материала статьи. Кроссфит – это система общей физической подготовки, направленной на достижение отличной физической формы, включает в себя фитнес в самом широком понимании, основной задачей является развитие выносливости, силы, гибкости, координации, ловкость, баланса и точности движений. Уникальность кроссфита заключается и в том, что используются одновременно гимнастические и силовые элементы,

Профессионал, обладающий знаниями, умениями и навыками только в рамках своей специальности, сегодня уже не соответствует социально-экономическим и технологическим условиям производства. Помимо этих знаний, умений и навыков современный специалист обязан обладать социально и профессионально значимыми качествами, носящими полипрофессиональный, полифункциональный характер. Их формирование должно обеспечиваться, в том числе, и за счет приобщения будущего специалиста к достижениям культуры и искусства, ибо устремленность к синтезу, к интеграции различных областей знания является одной из ведущих тенденций нашего времени.

Решение задач гуманизации педагогического образования предполагает всестороннее развитие личности будущего специалиста, формирование у него так называемых экстрафункциональных качеств, под которыми понимаются умения и свойства индивида, выходящие за рамки определенной профессиональной подготовленности (квалификации).

Показательна в данном контексте деятельность Клуба «Музыкальный альманах» факультета дошкольного и начального образования Армавирского государственного педагогического университета (АГПУ), практически реализующего модель музыкально-эстетического воспитания студентов, в разработке которой её создатели исходили из следующих положений:

1) общение с музыкой помогает сформировать у будущего специалиста педагогического профиля личностные качества, необходимые для последующей профессиональной деятельности, ориентируя студентов на понимание её гуманитарных аспектов;

2) профессиональная компетентность в современном её понимании всегда личностно окрашена, в ней проявляются качества конкретного человека, особенности развития его сознания, самосознания и профессиональной рефлексии;

3) осмысление развивающего потенциала музыки в образовательном пространстве педагогического вуза способствует решению задач синтеза естественнонаучного и гуманитарного знания, позволяет студентам увидеть иное – «человеческое» - измерение профессиональных проблем и задач.

Осуществляя активную работу по апробации данной модели музыкально-эстетического воспитания студенческой молодежи, Клуб «Музыкальный альманах» АГПУ участвует в создании конкурентоспособной личности молодого специалиста – выпускника одного из ведущих педагогических вузов Кубани.

При разработке модели были проанализированы современные требования к специалисту педагогического профиля и определена роль эстетического воспитания в формировании готовности будущего педагога к выполнению своих профессиональных функций. В исследовании данной проблемы акцентировалось внимание на том, что общение с музыкой обогащает содержание профессиональной компетентности современного педагога такими личностными качествами, как творческий стиль мышления; эстетическое отношение к действительности; развитые фантазия, воображение, интуиция; способность к восприятию информации в единстве рационального и эмоционально-образного мышления; стремление к самосовершенствованию; познавательная активность; способность к диалогу в общении.

В рамках разработанной модели были намечены пути введения музыки в образовательное пространство педагогического вуза, определены формы и методы эстетического воспитания, отвечающие требованиям любительской и художественно-творческой музыкальной деятельности студентов.

Содержание практических занятий со студентами в Клубе «Музыкальный альманах» предусматривает обсуждение таких тем, как «Музыкальное время», «Красота в музыке», «Зачем музыка?», «Современная музыка», «Программа в музыке» и др. В процессе обучения и дискуссий у студентов формируется понимание художественного творчества как части культуры, развиваются аналитические способности, помогающие самостоятельному анализу творческого процесса, осознанию и осмыслению его алгоритмов.

Действенной формой эстетического воспитания студентов являются циклы концертов, организуемые по инициативе Клуба «Музыкальный альманах» с 2007 года. Студенты вовлечены в различные формы концертной деятельности, дополняющие содержание профессиональной подготовки и моделирующие ситуации внеурочной деятельности. Концертные мероприятия просветительского характера направлены на популяризацию академического и современного музыкального искусства в широких кругах и, в первую очередь, на довузовской ступени образования. Это музыкальные лектории и гостиные, концерты-лекции, шефские концерты, осуществляемые в рамках работы волонтёрского движения. Инициаторами такого рода концертов чаще всего оказываются сами студенты.

Одним из аспектов такой работы является знакомство будущих педагогов с региональным фольклором. В ходе изучения темы «Творчество композиторов Кубани» студенты знакомятся с музыкальным творчеством профессиональных композиторов региона, которое рассматривается не только как продукт творческой деятельности музыкантов, явление искусства, но и как факт социально-общественной жизни. Особое внимание в связи с этим мы уделили произведениям Г. М. Плотниченко, Г. Ф. Пономаренко, Н. М. Хлопкова, Г. А. Селезнева, В. М. Волченко, В. В. Магдалица, В. И. Малюченко, В. А. Кеворкова, Б.М. Целковникова и др.

Среди многообразия жанров и образов музыкальной культуры Кубани, в творчестве композиторов региона значительная роль отведена социальной тематике. Включение произведений профессиональных композиторов Кубани расширяет кругозор будущих педагогов, формирует у них глубокий и устойчивый интерес к музыкальной культуре своего родного края, воспитывает чувство патриотизма. Региональный компонент позволяет приобщить всех учащихся к истокам своей малой Родины, открыть ее историю, выявить связь с современностью. Изучение произведений профессиональных композиторов Кубани обогащает жизненный и музыкальный опыт респондентов, создает благоприятные условия для раскрытия их творческого потенциала, формирования активности в социально-творческой деятельности.

Встреча «Кубань – песенный регион юга России» была посвящена задумчивости, нежности и мужественности могучих кубанских песен, раскрывающих радость труда, тяжелую прошлую жизнь. В казачьей песне отражен весь быт и вся история военной общины, где русская удаль, молодечество и разгул нашли себе гнездо широкое и привольное. Песня была самым распространенным и многообразным жанром. Пристрастие кубанцев к песням можно объяснить традицией их предков – запорожских и донских

самоорганизующихся систем приближает нас к возможности решения комплекса образовательных задач [7]. Сформулированные принципы развития самообразовательной деятельности обучающихся вполне соответствуют классической структуре деятельности, представленной *мотивационным, когнитивным, деятельностным и рефлексивным компонентами.*

С позиций самообразовательной деятельности *мотивационный компонент* – это готовность к самосовершенствованию; интерес к профессии и осознание необходимости в приращении знаний.

Когнитивный компонент – полное представление и сформированность системной карты будущей профессии; позитивное самоизменение.

Деятельностный компонент – готовность и способность выстраивать всю технологическую цепочку процесса самообразования (от постановки задачи до анализа и оценки собственных действий).

Рефлексивный компонент – анализ собственных учебных достижений и ошибок, адекватная самооценка.

Приведенная выше структура и предложенные принципы развития самообразовательной деятельности обучающихся вуза позволяют сформулировать основные направления педагогического сопровождения рассматриваемого процесса:

- Проектирование и реализация содержательных и технологических компонентов организации самообразовательной деятельности студентов.
- Обеспечение междисциплинарного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе по организации самообразовательной деятельности студентов.
- Создание программ методической помощи студентам в процессе их самообразовательной деятельности.

Литература:

1. Князева Е.Н. Синергетика как новое мировидение: диалоги с И. Пригожиным / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Вопросы философии, 1992. – № 12.

2. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем / А,И. Уемов. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.

3. Салистра И.Д. Очерки методов обучения иностранным языкам / И.Д. Салистра. – М.: Высшая школа, 1966. – 252 с.

4. Boyzatis, R. Competencies Can be Developed: But Not in the Way We Thought // Capability, vol. 2. – № 2, 1996. – p. 35.

5. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учеб. Пособие для студентов вузов, обучающимся по гуманитарным специальностям / П.Я. Гальперин. – М.: Высш. шк., 2002. – 470 с.

6. Борн М. Физика в жизни моего поколения / М.Борн. – М.: Иностранная литература, 1963. – 536 с.

7. Зникина Л.С. Организация самообразовательной деятельности студентов: идеи синергетики в педагогике / Л.С. Зникина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. Том 23. – №. 2, 2016.

Формирование навыков самообразовательной деятельности обучающихся – это, прежде всего, формирование мотивов студента. На этом этапе устанавливается взаимосвязь потребностей обучающихся с их конкретными действиями [5]. Принцип открытости актуализируется в обеспечении совпадения собственно целей обучения, сформированных внутренних мотивов обучающего (осознанных потребностей в получении знаний) и его деятельности для достижения поставленных задач.

При формировании мотивов важно помнить, что необходимо не только их выявлять, но и создавать условия для их развития. В самообразовательной деятельности студенту необходима помощь в выстраивании алгоритмизации учебных шагов: постановка задачи, поиск путей ее решения, моделирование решения, самоконтроль, оценка собственных достижений, корректировка собственных действий и т.д. Каким бы не был результат, с этого начинается развитие самообразовательной деятельности и приобретение опыта обучающегося (положительного или отрицательного опыта нет, есть только опыт).

К сожалению, педагогической проблемой может стать готовность самого преподавателя к методическому сопровождению самостоятельной работы студента: необходимо учитывать динамичность связей потребностей и возможностей личности в процессе обучения, что требует постоянного мониторинга деятельности студентов со стороны преподавателя и возможной корректировкой практических шагов обучающихся при решении тех или иных задач. Особенно важна роль преподавателя при формировании самооценки студентом, поскольку самооценка – это регулятор его дальнейшей самостоятельной деятельности в процессе обучения. Поэтому личность самого преподавателя, его профессионализм, умение выстраивать субъект-субъектные отношения с обучающимися является катализатором и залогом успешного процесса формирования и развития у студентов навыков самообразовательной деятельности.

Принцип неустойчивости. Несмотря на свое название, исследователи-классики считают, что этот принцип не может быть отрицательным (хотя до определенного времени его представляли таковым). В терминах педагогики можно утверждать: в процессе самообразовательной деятельности студентов состояние неустойчивости влечет за собой выбор поведения, соответствующую постановку цели самообразования и поиск путей решения задач, в результате чего старое качество меняется на новое. В результате неустойчивость генерирует энергию, необходимую для самоорганизации.

Принцип наблюдаемости. Ссылаясь на философское высказывание «*само наблюдение изменяет ход событий*» [6, с. 92], в контексте самообразовательной деятельности студентов прикладной смысл этого принципа можно интерпретировать следующим образом: профессионально ориентированная значимость изучаемых студентами реалий воспринимается под влиянием различных (внутренних и внешних) факторов самоорганизации и саморазвития. Целостность восприятия информации определяется коммуникацией между субъектами различных уровней, в наших терминах – в условиях педагогического сопровождения процесса самообразовательной деятельности обучающихся.

Выводы. Изучение самообразовательной деятельности обучающихся как педагогического объекта в синергетической парадигме, в фокусе

казаков, которая нашла на Кубани благоприятные условия, закрепилась и развилась. Военизированный быт казачества определил жанровое развитие фольклора на Кубани, в котором много было обрядовых и плясовых произведений, но предпочтение отдавалось историческим военно-бытовым и строевым песням.

В большом почете здесь хоровое пение. Самым популярным хоровым коллективом на Кубани сегодня считается Государственный кубанский казачий хор под руководством Виктора Захарченко. Студентам предлагалось послушать песни в исполнении этого коллектива - «Хороша наша деревня», «По дорози жук, жук», «Ой, на гори, тай жнецы жнуть», «У нэдилю свадьба будэ», «Посияла баба конопэль» и др., а также узнать, что в кубанском фольклоре глубокий интерес выражает конкретный смысл человеческих переживаний и чувств, привлекает простотой и точностью слова и мысли. Именно в казачьей среде можно найти удивительные, проникновенные песни о разлуке с семьей, радости встречи и горести утраты, о любви и красоте женщины. Говоря о жанрах кубанского казачьего фольклора, педагог отмечал, что образ женщины в кубанской казачьей песне живет в одухотворенных образах красного солнца, ясной зорьки, сизой голубки, весны, стройной вишни, цветущей калины и т.п. Женщины исполняли свадебные, хороводные, игровые песни, а мужчины – походные, солдатские, строевые». После этого со студентами разучивались песни «Трава моя, трава», шуточные казачьи песни: «Корыто», «Ишла дивчина лучками», «Маруся» и др., кубанские частушки.

Концертные мероприятия, являющиеся аналогами школьных праздников, - Первый звонок, День учителя, Последний звонок; концерты, посвящённые государственным праздникам – Дню Победы, 8 Марта и т.д. Проведение такого рода концертов стало традиционным для факультета. Творческие мастерские, существующие на кафедрах факультета, помогают профессиональному становлению педагога дошкольного и начального образования. Таким образом, эффективность использования музыки в эстетическом воспитании студентов педагогического вуза обусловлена взаимосвязью компонентов этого процесса – целевого, содержательного, организационного, мотивационного и результативного, а также способствует повышению уровня музыкальной культуры, формирует эмоционально-ценностное отношение к искусству и жизни, «открытость» к новым музыкальным направлениям, знаниям о современном искусстве, устойчивость музыкально-эстетических традиций, художественный вкус, критическое избирательное отношение к разнообразным музыкальным явлениям.

Выводы. Система профессиональной подготовки будущего педагога призвана обеспечить высокий уровень компетентности специалиста, мобильность и продуктивность профессиональной деятельности, конкурентоспособность и достижение учителем собственных профессиональных вершин.

Литература:

1. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста. М., Детство – Пресс. 2015.

2. Гладких З. И. Пути формирования музыкально-педагогической культуры педагогов в системе высшего педагогического образования. – Курск, 2007.

3. Полякова Е.С. Интенсификация музыкально-педагогического процесса в высшей школе // Педагогика высшей и средней школы. Вып. 11. Кривой Рог, 2013. С. 66-75.
4. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. М., 2007. С. 15.
5. Щербакова А.И. Философия музыки и музыкального образования. Ч. 1. М., 2008. С. 41.
6. Профессиональная культура учителя / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2013.

Педагогика

УДК: 796.92

кандидат педагогических наук, доцент Дюкина Лариса Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Черноярова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

РАЗВИТИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ И СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У ЛЫЖНИКОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассмотрены методические аспекты воспитания выносливости, скоростно-силовых качеств и выявлен уровень их сформированности у лыжников, занимающихся на этапе начальной подготовки.

Ключевые слова: скоростно-силовые качества, выносливость, лыжникигонщики, биатлонисты, этап начальной подготовки, средства и методы физического воспитания.

Annotation. The article describes the methodological aspects of education endurance, speed-strength qualities and revealed their level of formation of skiers involved in the initial training.

Keywords: speed-strength, endurance, skiers, biathletes, the stage of initial training, the means and methods of physical education.

Введение. Спортсмен высокого класса, выступая на соревнованиях, использует все свои физические возможности. Развитие и совершенствование физических возможностей происходит на протяжении всего периода активных выступлений на состязаниях различного масштаба. Чем выше уровень физической подготовленности, тем выше спортивный результат. Выявлено, что наиболее эффективно развиваются физические качества в подростковом возрасте. Эти данные подтверждают многочисленные исследования ведущих ученых и специалистов. Вопросы всестороннего развития организма детей и подростков рассматривались в исследованиях Раменской Т.И. Она в своих работах, теоретически обосновывает и экспериментально подтверждает возможности разностороннего воспитания детей на этапе начальной подготовки в лыжном спорте. Эти исследования также подтверждают, что

В педагогической практике это и есть формирование компетенций, представляющее собой процесс приращения знаний, умений, навыков и собственно качеств обучающегося. Принцип «самоопределения» обеспечивает переход от управления к самоуправлению. Понятно, что необходимо эффективное педагогическое сопровождение, которое должно быть согласовано с индивидуальными качествами обучающегося.

Принцип саморегулирования и выбора обучающих стратегий. Предпосылкой эффективного усвоения конкретного материала является обоснованный выбор опосредованных (метакогнитивных) стратегий обучения. Эти стратегии связаны с мотивами обучающегося, то есть его настроенностью на обучение. К этим стратегиям относятся формирование умений планирования, самоанализа и наблюдения, самооценки и самоконтроля обучения, поиск возможности достичь успеха в процессе обучения. Именно поэтому к метакогнитивным стратегиям относят стратегии, связанные с умением «держать себя», совместно работать и общаться в малой группе, что напрямую не связано собственно с учебным материалом, но является важным для достижения эффекта в обучении. Это конструктивно-обучающие стратегии, предполагающие эффективное «манипулирование» учебным материалом, особенно в условиях дифференцированного обучения, когда группа, в зависимости от задач, подвергается внутренней дифференциации. К этому типу обучающих стратегий относятся процессы планирования обучения и включение в этот процесс самих обучаемых, мотивация к самооценке, коррекция грубых ошибок и, наконец, мотивированная оценка результатов обучения.

Метакогнитивные стратегии обучения относятся к саморегулированию учебного процесса – помочь обучаемому концентрироваться на собственной учебной деятельности, планировать ее, выстраивать и анализировать. Педагогическое сопровождение учебного процесса и самообразовательной деятельностью обучающихся основано на дифференцированном подходе. К важным средствам дифференцированного обучения студентов мы относим особый вид обучающих стратегий – компенсационно-обучающих. Следует отметить, что ряд авторов рассматриваются их как самостоятельный класс стратегий [4]. Компенсационно-обучающие стратегии, исходя из их классического определения, предназначены для решения учебных проблем, возникающих не только в процессе обучения, но и в процессе общения. В нашем определении компенсационно-обучающие стратегии – это система средств и приемов, предназначенная для решения проблем, связанных с дефицитом ресурсов и в обучении, и в общении в формате «преподаватель / студент». Правильный выбор прямых (когнитивных) стратегий в проблемных ситуациях обусловливает соответствующую реакцию обучаемого, его сознательное отношение к учебному процессу, анализу результатов, самокорректировке, планированию последующей учебной деятельности и повышению мотивации. Именно самоанализ подразумевает активные действия обучаемого: взять на себя ответственность за собственный результат, определить свои возможности и наметить план на самостоятельные действия.

Принцип открытости. Этот принцип непосредственно связан с принципом нелинейности: открытость системы субъекта образовательного процесса соотносится со способностью получать новую информацию, усложняться, повышая уровень самоорганизации в приобретении знаний.

возможностей и раскрытия собственного потенциала. Важно: к реализации данного принципа ведет лишь правильно организованная обратная связь (feed-back), то есть велика роль педагогического сопровождения самообразовательной деятельности обучаемого.

Принцип иерархичности. Системный подход и, в частности, такой параметр теории систем как «*простое–сложное*» [2, с. 248], открывает большие возможности при разработке методики преподавания различных дисциплин и их самостоятельного изучения. Принципы самообразовательной деятельности демонстрируют фазы изменчивости, развития и возникновения новых уровней качества знания. В альтернативе сценариев обучающийся сам выбирает необходимый вариант, свою собственную траекторию самообучения. В результате: приращение знания и необходимых в будущем профессиональных компетенций в деятельности не только проявляется, но в деятельности и формируется.

Положить в основу проектирования обучения материалу конкретной дисциплины принцип иерархичности – это значит, определить содержание обучения, особенно на начальном этапе, и ответить на вопрос: *что* именно и *в каком объеме*, продвигаясь от простого к сложному, необходимо усвоить. Решение проблемы заключается в правильном выборе траектории, отвечающей реальным условиям самообразовательной деятельности: отработать основные умения и навыки на небольшом тщательно отобранном объеме материала с тем, чтобы в дальнейшем этот объем постепенно увеличивался. «Этот подход можно было бы назвать ‹стратегией перевернутого конуса›. Путем интенсивной тренировки и практики на малом объеме материала можно хорошо отработать все основные операции с материалом для речи, необходимые для понимания и выражения мыслей, и создать таким образом прочную базу для положительного переноса на новый материал, подлежащий усвоению на последующих ступенях» [3, с. 12].

Принцип «самоопределения». Этот принцип определяет саморегулируемое развитие системы (в наших терминах – формирование навыков самообразовательной деятельности) и допускает возможность многовариантного самосовершенствования, возможность «самовосстанавливаться» и «самонастраиваться». Необходимым признаком такого свойства системы является гомогенность. Компетенции, которые приобретаются студентами на разных этапах, гомогенны. Например, при уровневом (модульном) обучении иностранному языку методической основой на всех этапах является коммуникативный подход к процессу формирования речевого поведения, принятого в типичных ситуациях общения. Сферой коммуникации являются ситуации, образующие гомогенные коммуникативные знания, поддающиеся количественной оценке. Но это возможно лишь тогда, когда четко сформулированы цели, определены критериальные параметры этих компетенций. В этом конкретизируется смысл «перевернутого конуса», который мы связываем с принципом «самоопределения» : обеспечение итерационного процесса обучения и реализация перехода от простого к сложному: определение дискретной единицы обучения иностранному языку на конкретном этапе → обеспечение итерационного процесса обучения → реализация перехода от простого к сложному → адекватная самооценка своих учебных достижений → постановка задачи следующего уровня и этапа самообразовательной деятельности.

принцип разносторонности успешно реализуется в содержании специальной тренировки любой спортивной специализации и квалификации. [1]

Лыжный спорт, это такой вид деятельности, где успешные выступления спортсмена на соревнованиях напрямую зависят от уровня развития его физических качеств. Таким образом, задача по воспитанию и совершенствованию физических качеств является одной из главных в общей системе подготовки лыжников, в том числе и на этапе начальной подготовки.

Решение данной задачи тренерами - преподавателями осуществлялось через применение средств и методов используемых на тренировках высококвалифицированных спортсменов. Подготовка к соревновательной деятельности молодых лыжников по такой схеме имела желаемые результаты, но они, как показала практика, оказались временными. Особенно, это отразилось на результатах воспитания выносливости и скоростно-силовых качеств, которые у лыжников являются основополагающими для успешного выступления на соревнованиях.

Проведенный анализ научно-методической литературы позволяет нам сделать вывод, что проблема воспитания и совершенствования выносливости, скоростно-силовых качеств у лыжников, занимающихся на этапе начальной подготовки, не полностью разрешена, и необходим поиск новых систем подготовки, которые применимы с юными спортсменами.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является сравнительный анализ средств и методов воспитания выносливости и скоростно-силовых качеств лыжников, занимающихся на этапе начальной подготовки.

Изложение основного материала статьи. В данном исследовании приняли участие 26 спортсменов занимающихся в МБУДО «ДЮСШ им. А.И. Тихонова» г. Чебоксары. Из них 13 человек занимается в отделении лыжные гонки у тренера Кузьминой Н. П., и 13 человек занимается у тренера Башкирова Г. И. в отделении биатлон. Все спортсмены занимаются на этапе начальной подготовки 3 года обучения.

Исследование проходило в несколько этапов. На первом этапе осуществлялся анализ научно-методической литературы.

Теоретический анализ и обобщение литературных источников использовался для анализа и уточнения основных теоретических аспектов развития выносливости и скоростно-силовых качеств у лыжников, которые необходимы для проведения опытно-экспериментальной работы.

Второй этап был направлен на изучение средств и методов воспитания выносливости и скоростно-силовых качеств, а также на оценивание уровня сформированности данных качеств у лыжников. Оценка уровня развития данных качеств осуществлялась в форме контрольных тестов:

- ✓ выявления уровня развития скоростно-силовых качеств осуществлялось по результатам, полученным в тесте «прыжка в длину с места»;
- ✓ уровень развития выносливости определялся по результатам, показанным на дистанции 3 км свободным стилем.

Метод педагогических наблюдений проводили с целью получения информации об организации учебно-тренировочного процесса, и выявления наиболее применяемых специальных средств и методов воспитания физических качеств у лыжников.

На третьем этапе, по завершению исследования была осуществлена систематизация и математическая обработка полученных результатов

Учебно-тренировочный процесс в детско-юношеской спортивной школе осуществляется согласно федеральным стандартам спортивной подготовки по видам спорта лыжные гонки и биатлон утвержденным в 2013 г. [3, 4].

Занимающиеся лыжным спортом и биатлоном в спортивных школах зачисляются на этап начальной подготовки с 9 лет, продолжительность обучения составляет 3 года.

В учебно-тренировочный процесс лыжников входят следующие виды подготовки:

вид спорта - лыжные-гонки	вид спорта - биатлон
свыше года обучения	свыше года обучения
ОФП	ОФП
СФП	СФП
Техническая подготовка	Техническая подготовка
	Техническая подготовка стрелковая
	Тактическая, теоретическая, психологическая подготовка

За один учебно-тренировочный год (соревновательный сезон) спортсмены принимают участие в 1-3 % соревнований от общего объема на этапе начальной подготовки свыше года обучения.

В мае, по завершению учебно-тренировочного года, спортсмены сдают контрольно переводные нормативы общей физической и специальной физической подготовки.

Планирование учебно-тренировочного процесса у лыжников осуществляется в соответствии с нормативами допустимого минимального и максимального объёма тренировочной нагрузки. Согласно федеральным стандартам спортивной подготовки по видам спорта лыжные гонки и биатлон на этапе начальной подготовки свыше года обучения тренировочная нагрузка включает следующие нормативы:

количество часов в неделю – 9

количество тренировок в неделю – 3-5

общее количество часов в год – 468

общее количество тренировок в год – 156.

Учитывая данные требования, распределение нагрузки по месяцам в учебно-тренировочном процессе в исследуемых группах лыжников было следующим:

весенне-летний этап (с апреля по июль месяцы)

Количество тренировок 42-46

ОФП, час 51-56

Имитация, час 9-12

Объем циклической нагрузки, км 798-950

Соотношение ОФП и СФП, % 67/33

летне-осенней этап (с августа по октябрь месяцы)

Количество тренировок 58-61

ОФП, час 79-85

Формулировка цели статьи. Актуальность вопроса готовности студентов вуза к самообразовательной деятельности требует поиска путей повышения эффективности учебного процесса. Выявление факторов и предпосылок, определяющих основные тенденции в современном образовании, обоснование принципов и стратегии развития самостоятельной познавательной деятельности обучающихся в контексте сформулированной проблемы – цель данной статьи.

Изложение основного материала статьи. Современные образовательные процессы, характеризующиеся наличием многоуровневой системы образования, определяют их важную составляющую: сохранение преемственности методов формирования культуры умственного труда на всех этапах обучения. Понятно, что в этих условиях самообразовательная деятельность студентов должна быть системной и управляемой. Однако неизбежное затруднение при этом, как правило, вызывает недостаточный уровень готовности студентов к самообразовательной деятельности, с которой они к нам пришли. Основные условия успешной учебной деятельности бывших школьников кардинально меняются, так как вуз – это переход из сферы репродуктивного обучения в сферу самообразования, самоуправления и самоорганизации, то есть в сферу активного сознания обучающихся. Это означает, что решающее значение приобретает самоконтроль студента за собственными действиями и выбором образовательного маршрута. Важно, чтобы целевой ориентир образовательного процесса совпал с намерениями всех участников этого процесса.

Тезисно обозначим наиболее явные факторы, определяющие сегодняшний образовательный процесс в вузе:

- наличие мотивационного фона, выраженного в потребности личности к самообразовательной деятельности;
- рост динамичного взаимовлияния субъектов образовательного процесса (преподаватель / студент);
- переход с одного уровня сложности постановки учебной задачи, в том числе в формате самостоятельной, на другой, более высокий;
- необходимость постепенного наращивания количественных и качественных изменений, описывающих показатели самостоятельности студентов в учебном процессе;
- формирование рефлексивных навыков обучающихся.

Учитывая сформулированные выше факторы, определяющие образовательный процесс в вузе, и рассматривая обучающегося как систему «обучаемую / самообучающуюся», «воспитываемую / самовоспитывающуюся» [1, с. 7], сформулируем ***принципы самообразовательной деятельности*** студентов и её педагогического сопровождения.

Принцип стабильности. Предполагается, что в учебном процессе, в том числе, в процессе самообразовательной деятельности обучающийся стремится к выработке механизмов, которые способствуют преодолению нередко возникающих проблем. Таковыми могут быть недостаточный уровень усвоения материала, непонимание отдельных тем, трудность самостоятельного обучения, академическая «задолженность» и т.д. В многоитерационном процессе получения и усвоения материала по конкретной дисциплине реализуется взаимосвязь отдельных частей учебной информации и, в конечном счете, проявляется самоопределение обучаемого на основе личностных

Педагогика

УДК 159.9

доктор педагогических наук, кандидат филологических наук, профессор Зникина Людмила Степановна
Кузбасский государственный технический университет (г. Кемерово);
старший преподаватель Горбачева Марина Михайловна
Кузбасский государственный технический университет (г. Кемерово)

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность одной из проблем в современном образовании – необходимость формирования готовности студентов к самообразовательной деятельности. Рассматриваются принципы самообразовательной деятельности, определяющие стратегию эффективного учебного процесса.

Ключевые слова: самообразовательная деятельность студентов; стратегия эффективного учебного процесса; принципы самообразовательной деятельности.

Annotation. The relevance of one of the modern education problems – the necessity of the formation of students' readiness to self-educational activity is considered in the article. The principles of the self-educational activity as a base of efficient educational process are proved.

Keywords: self-educational activity of students; efficient educational process; principles of the self-educational activity.

Введение. Эффективность формирования готовности студентов вуза к будущей профессиональной деятельности во многом зависит от выбора общей теоретико-методологической стратегии, включающей в себя комплекс научных подходов к решению одной из проблем в современном образовании – развитие самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. То, что обсуждение этой проблемы в последнее время стало особенно актуальным – очевидно и обосновано, поскольку ведущим тезисом в организации учебного процесса стала необходимость формирования у студентов навыков самообразовательной деятельности.

Существует ряд предпосылок, которые определяют ставшей очевидной тенденцию развития образовательной ситуации в современном высшем образовании. И одной из них, бесспорно, является изменение соотношения бюджета времени аудиторной и самостоятельной работы студентов в учебном процессе. Даже если и есть значимые аргументы в пользу целесообразности этого изменения, то снять основное противоречие между «количеством» и «качеством» (аудиторным временем учебного процесса и уровнем приобретенных знаний) невозможно без умений и желаний студентов работать самостоятельно. Социокультурные и социоэкономические условия определяют для будущих специалистов необходимость их непрерывного образования, совершенствования знаний, развития собственных идей.

Но эти идеи и прирост знаний порождаются только мотивацией и желанием самообразования, что, на наш взгляд, является проблемой педагогического поиска.

Имитация, час 49-55
Объем циклической нагрузки, км 1178-1370
Соотношение ОФП и СФП, % 43/57
осенне-зимний этап (ноябрь-декабрь месяцы)
Количество тренировок 40-42
ОФП, час 40-42
Объем циклической нагрузки, км 963-1037
Количество стартов 2-3
Соотношение ОФП и СФП, % 25/75
соревновательный этап (с января по март месяцы)
Количество тренировок 55-58
ОФП, час 56-62
Объем циклической нагрузки, км 1455-1630
Количество стартов 2-4
Соотношение ОФП и СФП, % 23/77

У группы биатлонистов в план учебно-тренировочного процесса входила работа по стрелковой подготовке.

Средства и методы воспитания общей физической и лыжной подготовки у биатлонистов – те же, что и у лыжников-гонщиков [2].

Распределение видов подготовки по этапам годичного цикла в учебно-тренировочном процессе у биатлонистов было следующим:

- летний этап: общефизическая подготовка и специальная лыжная подготовка около 60%, специальная стрелковая и комплексная подготовка по 20%;
- осенний этап – соответственно 40, 20 и 40%;
- зимний этап: лыжная (гоночная) подготовка около 60%, специальная стрелковая и комплексная подготовки по 20%;
- соревновательный этап – соответственно 40, 20 и 40%.

Первый этап обучения специальной стрелковой подготовки проводится без применения физической нагрузки. При стабилизации результатов стрельбы и освоении стрелковых навыков спортсмены переходят к комплексным тренировкам. Данные тренировки направлены на совершенствование навыков стрельбы после нагрузки различной интенсивности и при любых погодных условиях, а также на изучение и совершенствование тактических приемов на огневом рубеже.

Рассмотренные в нашей работе планы учебно-тренировочных занятий лыжников выстроены с учетом традиционных методических подходов, которые учитывают возраст и пол занимающихся.

В летнем периоде подготовки особое внимание уделяется выполнению упражнений с максимальной нагрузкой, которую лыжники получают через применение таких средств как лыжероллеры, бег, ходьба, имитация, а в зимнем периоде – это передвижение по пересеченной местности на лыжах.

В начале годичного цикла закладывается база общей и специальной физической подготовки. В основном работа направлена на укрепление здоровья, развитие технического и тактического мастерства, совершенствование функциональных систем. Наиболее часто здесь применяются передвижения на лыжероллерах, имитационные упражнения, бег и ходьба по пересеченной местности. Методы воспитания физических качеств

– равномерный и переменный, при слабой (пульс 120±10уд/мин) и средней интенсивности (пульс 145±10уд/мин).

В весенне-летнем этапе подготовки вся работа акцентируется на воспитании и совершенствовании основных физических качеств лыжника, и направлена на поддержание требуемого уровня функциональных возможностей организма.

Нагрузка на данном этапе постепенно повышается, за счет увеличения времени занятий (с 2 до 3 часов), выполняемого объёма работы и интенсивности. После схода снежного покрова, на учебно-тренировочных занятиях используют походы, бег, спортивные игры, передвижения на лыжероллерах. Упражнения для развития силы и силовой выносливости применяют с отягощениями и без них, но выполняются они до отказа.

В летне-осенний этап подготовки лыжники применяют различные упражнения для совершенствования общей выносливости, а также используют упражнения направленные на воспитание специальной, скоростно-силовой выносливости и координации. На данном этапе продолжается работа по совершенствованию технического мастерства лыжников.

Применяются такие средства тренировки, как имитационные упражнения и передвижения на лыжероллерах, выполненные при высокой (пульс 180 и более уд/мин) и средней (пульс 165±10уд/мин) интенсивности на пересечённой местности, с применением переменного и интервального методов воспитания физических качеств.

Осенне-зимний этап подготовки посвящен совершенствованию техники различных способов передвижения на лыжах, с целью воспитания специальной выносливости. Передвижение на лыжах выполняется по среднепересеченной местности, с заданной интенсивностью равномерным, переменным методами воспитания физических качеств.

Соревновательный этап подготовки – это в основном совершенствование психологической подготовки, с целью достижения высокой работоспособности к самым главным стартам сезона. Основным средством здесь остается передвижение на лыжах. Возможно применение бега с различной интенсивностью, упражнений на растягивание во время утреней зарядки и по завершению основной тренировочной нагрузки.

Развивается специальная работоспособность, при выполнении упражнений на около соревновательных скоростях 94-95%. Здесь необходимо максимальное развитие скоростных и силовых качеств во время тренировок, за счет выполнения упражнений в подъемы различной крутизны. Продолжается работа по выработке чувства скорости прохождения лыжной дистанции в различных условиях. Совершенствуются тактика оптимального применения лыжных ходов на пересеченном рельефе местности и умения распределять силы по дистанции.

Применяемые здесь средства – это упражнения направленные на совершенствование горнолыжной подготовки, специально-подготовительные, общеразвивающие.

Анализ рассмотренных планов подготовки лыжников показал, что в спортивной школе соблюдаются требования федеральных стандартов и спортсмены, обучающиеся на этапе начальной подготовки, проходят обучение, сохраняя показатели здоровья и успешно выполняя необходимые контрольно-переводные нормативы.

студентов, активность в учебном процессе, желание и большое стремление учиться. Теперь они говорят: «Как бы нам не утратить это желание и стремление».

На вопрос: «Вы, понимая своего ребенка, можете оказать ему помощь?» - 48,8 % ответили - «не знаю»; 30,6 % - «нет».

На вопрос: «Получаете ли вы педагогическую воспитательную помощь?» - 46,3 % ответили - «да»; 36,7 % - «не знаю»; 17 % - «нет».

Решением проблем коммуникации в семье сегодня активно занимаются педагоги разных образовательных институтов и организаций: детские клубы, центры молодых мам, центры психологической помощи, дошкольные образовательные учреждения, школы. Каждая из этих организаций использует собственные разработанные программы, которые, как правило, учитывая возрастные особенности ребенка, уровень развития и т.п. готовы оказать необходимую помощь родителям. Несомненно, работа с родителями должна строиться на желании и стремлении родителей воспитать гармонично развитого человека. А задача педагогов подобрать необходимый набор методов работы с родителями, ш пользуя индивидуальный подход. Сегодня родители имеют возможность получить качественную поддержку, поскольку педагоги первые стали обращать внимание на проблемы воспитания в семье.

Воспитание ребенка без эффективной системы коммуникации в семье не принесет желаемого результата. Только родительское воспитание оказывает влияние на ребенка долгое-долгое время. Ответственность за развитие личности родители несут перед своим ребенком.

Выводы. Эффективная система коммуникации в семье — залог взаимопонимания, доверия и успеха в воспитательном процессе. Влияние воспитания мы ощущаем всю свою жизнь. И то, что мы заложим в своих детях, они пронесут через всю жизнь, и это отразится на состоянии общества, на его качестве. Поэтому, целью педагогической помощи семье в рамках социальной политики является обеспечение благополучия родителей и детей, формирования такого образа жизни, который удовлетворил бы высокие потребности всех ее членов. Но, конечный результат зависит от педагогической компетенции родителей, которые являются частью семейного благополучия, что, в свою очередь становится целью социальной политики.

Литература:

1. Дружинин В.Н. Психология семьи. - М.: «КСП», 1996. - С. 160.
2. Еникеева Д.Д. Пограничные состояния у детей и подростков: Основы практических знаний. - М: ИЦ «Академия», 1998. - С. 304.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Учебное пособие. - 3-е изд. - М: Изд-во УРАО, 1997.— С. 176.
4. Лютова-Робертс Е. «Учимся понимать своего ребенка / Школьный психолог (прил. К Первое сентября). - 2006. - 1-15 декабря. - С. 20 - 37.
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика. - М.: 1999. - С. 86.

деятельности. В это время дети учатся в школе, и основным видом их деятельности является учение. Пятый период называется периодом общественно полезной деятельности. Он продолжается от 10 до 15 лет. В этом возрасте школьники действуют в трудовой, общественно-организационной, спортивной, художественной и других видах деятельности. Шестой период - от 15 до 17-18 лет, период учебно-профессиональной деятельности. Центральным новообразованием этого периода, вероятно, следует назвать активно формирующееся мировоззрение как систему взглядов на окружающую действительность и свое место в обществе.

Характеристика периодов крайне важна для родителей. Зная ее, не сложно определить основные задачи коммуникации для родителей на каждом этапе развития ребенка. Грамотно выстроенные коммуникации в семье позволяют создавать условия, необходимые для формирования и проявления соответствующего возрастному периоду новообразования личности, видеть и направлять процесс развития.

Педагогическая поддержка родителей есть модель совместной деятельности образовательного учреждения и семьи ребенка, которая включает в себе цели, содержание, организационные формы, методы и принципы, реализуется через последовательные этапы самоопределения родителей в воспитательных отношениях. Основными этапами поддержки семьи и ребенка могут быть проблемно-ориентировочный, проектировочный, поисковый, оценочно-смысловой, конструктивный, результативный. Каждый из них выступает как самостоятельный элемент системы, так и взаимодополняющий.

Именно педагог в своем лице призван первым донести информацию, является первым и основным направляющим в решении проблем образования и воспитания студентов. Как помочь решить эти проблемы, как помочь изменить отношение, мировоззрение детей через их родителей и вместе с ними? Соискать наиболее эффективные методы, своевременно предупредить ту или иную проблему, нам педагогам.

Опираясь на видных деятелей, по решению данного вопроса был сформулирован индивидуальный и дифференцированный подход. Дети неблагополучных и благополучных семей, с одним ребенком и многодетные, с одним родителем, проживающие с бабушкой или с дедушкой. Учитывался менталитет семьи, где всегда культивируются этно-традиции и родной язык. Здесь немаловажная роль принадлежит конструктивному, грамотному подходу, включающему знания психологического аспекта, аргументированность. Выделяются следующие наиболее эффективные педагогические методы: индивидуальные и групповые встречи, семинары и собрания родителей, день открытых дверей, телефон доверия, уместны консультации и тренинги. Данные методы обращены непосредственно к родителям и помогают передать информацию о детях: проблемы, связанные с учебой, насколько их дети справляются с учебой, об особенностях учебного процесса, способностях детей, взаимоотношениях с друзьями. Так, например, встреча с некоторыми родителями показала отсутствие интереса активности, осмысленности, учебного процесса своих детей, некомпетентность в решении проблем образования и воспитания. Здесь же были проведены ряд бесед, индивидуальных встреч, опираясь на дифференцированный подход решения проблем, психологическая сторона вопроса. Благодаря этому были получены весьма видимые результаты, а именно повышение заинтересованности

Сведения об уровне развития выносливости и скоростно-силовых качеств у испытуемых обеих групп показаны в таблицах 1-4.

Таблица 1

Показатели уровня развития скоростно-силовых качеств и выносливости у лыжников – гонщиков

Контрольные упражнения (тесты)	Прыжок в длину с места, см	Лыжная гонка 3 км свободным стилем, мин
Юноши	163,4±0,62	8,9±0,47
Девушки	157,7±0,88	9,5±0,57

Таблица 2

Показатели уровня развития скоростно-силовых качеств и выносливости у биатлонистов

Контрольные упражнения (тесты)	Прыжок в длину с места, см	Лыжная гонка 3 км свободным стилем, мин
Юноши	144±0,84	9,0±0,49
Девушки	131,7±0,90	9,2±0,03

Представленные в таблицах данные показывают, что испытуемые обеих групп уложились в нормативы по предложенным контрольно-переводным испытаниям.

Таблица 3

Показатели уровня развития скоростно-силовых качеств и выносливости у юношей лыжников-гонщиков и биатлонистов

Контрольные упражнения (тесты)	Прыжок в длину с места, см	Лыжная гонка 3 км свободным стилем, мин
Юноши лыжники-гонщики	163,4±0,62	8,9±0,47
Юноши биатлонисты	144±0,84	9,0±0,49

Тест «прыжок в длину с места» показал, что результат лучше в группе юношей лыжников-гонщиков. Время прохождения дистанции, показанное испытуемыми в лыжной гонке, не имеет существенного различия.

Таблица 4

Показатели уровня развития скоростно-силовых качеств и выносливости у девушек лыжников-гонщиков и биатлонистов

Контрольные упражнения (тесты)	Прыжок в длину с места, см	Лыжная гонка 3 км свободным стилем, мин
Девушки лыжницы-гонщицы	157,7±0,88	9,5±0,57
Девушки биатлонисты	131,7±0,90	9,2±0,03

Из представленной таблицы видно, что у испытуемых преимущество в развитии скоростно-силовых качеств принадлежит девушкам, специализирующимся в виде спорта лыжные гонки, а в развитии выносливости результат лучше у девушек биатлонисток.

В ходе исследования выявлено, что в исследуемых группах лыжников обучающихся на этапе начальной подготовки имеется различие в уровне развития скоростно-силовых качеств. Учебно-тренировочный процесс в обеих группах направлен на развитие всех физических качеств, что свидетельствуют результаты, показанные в лыжной гонке на 3 км, выбор средств и методов воспитания физических качеств соответствует возрасту и квалификации спортсменов.

Выводы. Изученные планы учебно-тренировочного процесса лыжников занимающихся на этапе начальной подготовки построены с учетом требований федеральных стандартов спортивной подготовки по виду спорта лыжные гонки и биатлон.

Проведенное исследование было направлено на сравнение уровней развития выносливости и скоростно-силовых качеств у лыжников, обучающихся на этапе начальной подготовки и специализирующихся в лыжных гонках и биатлоне. Для исследования были взяты именно эти качества, т.к. на наш взгляд именно они являются ведущими в исследуемых видах спорта.

Результаты выполнения контрольного упражнения «прыжка в длину с места» выявили, что уровень развития скоростно-силовых качеств превышает в группе лыжников-гонщиков. На наш взгляд, такая разница получилась из-за специфики учебно-тренировочного процесса в лыжных гонках. Контрольное упражнение «лыжная гонка свободным стилем», является комплексным и наиболее информативным тестом для испытуемых обеих групп. Показатели уровня развития выносливости, у испытуемых обеих групп не имеет существенного различия, значит, на этапе начальной подготовки в данных группах нет ярко выраженной специфики избранного вида спорта, что соответствует возрасту и уровню подготовленности спортсменов.

Литература:

1. Раменская, Т. И. Юный лыжник: Учебно-методическая книга о многолетней тренировке лыжников-гонщиков / Т. И. Раменская. - М.: СпортАкадемПресс, 2004. - 202 с.

2. Савицкий, Я. И. Биатлон. 2-е издание, перераб., доп. / Я. И. Савицкий - М.: Физкультура и спорт, 1981. – 164 с.

микросреды, важны. Основные проблемы общества являются результатом коммуникации в семье - родителей и детей.

Формулировка цели статьи. Попытка помочь родителям в воспитании всесторонне-развитой личности в условиях современного развития общества, осознать значимость роли семьи и взаимоотношений родители-дети.

Изложение основного материала статьи. Не секрет, что сегодня многие родители самоустранились от воспитания своих детей. Большинство из них занято зарабатыванием денег, обустройством жилища, заботой лишь о материальном благополучии. Воспитание же детей они переложили на детские сады, школу, телевизор, компьютер. Социумом сформулирован заказ на разработку научного фундамента социального развития личности; запрос на формирование корпуса специалистов, имеющих психолого-педагогическую подготовку, позволяющую профессионально оказывать помощь родителям и детям. Политическая стабилизация в стране и реализация приоритетных национальных проектов создают условия для ресурсного обеспечения развития семьи и семейного воспитания. Активно визуализируются намеченные ранее прогрессивные шаги: объявление года семьи, проводятся семейные олимпиады, универсиады, программы обмена студентов и т. д. Нынешнее состояние общества диктует нам эту необходимость.

Но любое решение вопроса образования и воспитания начинается с семьи, как особому социальному институту, выполняющему важные функции репродуктивную, хозяйственно-организаторскую, психо-терапевтическую, воспитательную. Роль и значимость семьи в жизни ребенка изучена и доказана демографами, социологами, педагогами и психологами, медиками (В. Г. Алексеева, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, Т. А. Куликова, А. И. Захаров, Г. М. Миньковский, М. М. Плоткин, А. С. Спиваковская, В.Я.Титаренко). Родители вкладывают в ребенка социокультурные нормы, развивают отношение к людям к себе, воспитывают совесть, учат быть счастливыми. Семья — единственный воспитательный институт, нравственное воздействие которого человек испытывает на протяжении всей своей жизни. Семья начинает разделять свою воспитательную функцию с другими институтами. И чем сильнее взаимосвязь и преемственность между семейным и общественным воспитанием, тем значительнее результат воспитания, как единого, целенаправленного процесса. В семье основной целью должно являться воспитание гармонично развитого человека, ребенка. Степень выполнения этой цели отразиться на состоянии общества. Поэтому помощь семье в решении проблем коммуникации, их предупреждение, корректировка не только со стороны специалистов, но и со стороны государства и общества в целом является первостепенным. Ребенок - это очень быстро развивающийся человек, поэтому в ею развитии выделяют несколько основных стадий развития, каждая из которых выделяется характерными только этой стадии проблемами коммуникации. Самый короткий период — период непосредственно-эмоционального общения. Он продолжается от рождения до 1 года. И юрой период продолжается два года (от 1 до 3 лет). В этот период ребенок осваивает мир его ближайшего окружения путем манипуляторных действий с предметами. Центральное новообразование этого периода - чувство. Третий период — от 3 до 6 нет, период игровой деятельности. Игра - это средством познания и освоения действительности. Четвертый период - от 6 до 10 лет, период учебной

12. Прочухаева М.М., Самсонова Е.В. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. – М.: Центр «Школьная книга», 2010.

13. Фатихова Л.Ф., Харисова А.А. Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие. – Уфа, 2010. – 69 с.

14. Чернова Е.П. Формирование лингвистических и паралингвистических средств выражения эмоций у старших дошкольников с недоразвитием речи [Текст]: дис.…канд. пед. наук. 13.00.03 / Чернова Елена Павловна – М., 2005. – 150 с.

15. Шацкая О.О. Формирование социального поведения у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи в процессе коррекционно-логопедической работы [Текст]: дис.…канд. пед. наук. 13.00.03 / Шацкая Ольга Олеговна – М., 2003. – 192 с.

Педагогика

УДК:374.7

кандидат филологических наук, старший преподаватель
Зиннатуллина Лилия Махарямовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)
старший преподаватель Галеева Фарида Тауфиковна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (г. Казань)

РОДИТЕЛИ-ДЕТИ. РЕШЕНИЕ ВОПРОСА. ПЕДАГОГИЧЕСКОЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация. Статья посвящена педагогической поддержке родителей в условиях современного развития общества. Предпринята попытка выявить причины необходимости образования, осведомленности родителей на пути воспитания подрастающего поколения. В статье рассмотрены основные педагогические методы и советы родителям и педагогам в решении проблем воспитания и учебного процесса.

Ключевые слова: коммуникация, педагогическая поддержка, воспитательный институт, корректировка.

Annotation. The article is devoted to pedagogical support for parents in society development nowadays. There have been attempted to identify the reasons for parental education and awareness in the way of educating the younger generation. The main pedagogical methods and tips for parents and teachers in solving upbringing problems and studying process have been viewed.

Keywords: communication, pedagogical support, educational institution, correction.

Введение. Всем известно постоянно растущее внимание общества и государства к образованию и воспитанию наших детей - нашего будущего поколения. Современное российское общество со всей остротой осознало насколько ослабление педагогического потенциала семьи и социальной

3. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта лыжные гонки: утв. приказом Минспорта России от 14 марта 2013 г. № 111 / Министерство спорта Российской Федерации. — М.: Советский спорт, 2014

4. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта биатлон: утв. приказом Минспорта России от 30 августа 2013 г. № 686 / Министерство спорта Российской Федерации .— М.: Советский спорт, 2014

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук Журавлева Ирина Владимировна
Новокузнецкий институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

ХАРАКТЕРИСТИКА ЖАНРОВЫХ ПРИЗНАКОВ ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена исследованию профессионально значимого жанра речи учителя – творческого портрета персоналии. Характеристика высказывания представлена с точки зрения факторов адресанта, коммуникативной цели, адресата, содержания. Анализ текстов-образцов позволяет подтвердить заявленные теоретические положения.

Ключевые слова: жанр творческого портрета персоналии, фактор адресанта, фактор коммуникативной цели, образ адресата, фактор содержания, набор микротем.

Annotation. The article is dedicated to the study of professionally significant genre of the teacher’s speech - the persona’s creative portrait. The characteristic is presented considering the factors of target, communicative goal, addressee, and content. The analyzed examples of texts allow the confirmation of the declared theoretical points.

Keywords: the genre of persona’s creative portrait, the addresser factor, the communicative goal factor, the addressee factor, the addressee image, the content factor, the set of subparagraphs.

Введение. Во все времена люди старались учить своих детей на примерах из жизни лучших представителей нации: ученых, писателей, музыкантов, общественных деятелей. По нашему убеждению, и сейчас одним из способов выхода из непростой ситуации, сложившейся в последние десятилетия в образовательном процессе, может стать обращение к духовному подвигу творческой личности, посвятившей жизнь служению Отечества, его культуре и науке. Образ мастера слова: писателя, лингвиста, ритора – возможно, будет тем идеалом, по которому современному подростку захочется сверять свои поступки, который, вполне вероятно, станет достойным примером для подражания.

Сведения о творце школьники могут почерпнуть из научно-популярных и учебных пособий. Но основным источником информации о творческой личности для учеников остается монологическое высказывание педагога.

«Живое слово» учителя может быть построено в жанре портретной характеристики, биографического рассказа, энциклопедической справки и т.д., но в речевой практике учителей-словесников встречается жанр, наиболее соответствующий учебной ситуации, позволяющий решить специфические педагогические задачи, - это жанр **творческого портрета персоналии**. Включая данное монологическое высказывание о писателе, лингвисте, художнике, музыканте в структуру урока, педагог стремится создать яркий, неповторимый образ творца, раскрыть своеобразие его личности и особенности созданного им художественного мира, побудить к знакомству с его произведениями, определить спектр проблем, на разрешение которых будет направлена работа на уроке.

«Рассказ о биографии творческой личности помогает ребятам пристальнее всмотреться в свою жизнь, способствует росту их познавательной и социальной активности: ведь именно подражание, считают психологи, является мощным фактором становления личности в подростковом возрасте. Но чтобы биография «действовала», необходимо ее тесное переплетение с существом дела, которым занимаются учащиеся» [3, с.44].

Творческий портрет персоналии широко представлен в периодических изданиях методического, научно-популярного характера, в книгах просветительских серий («Жизнь замечательных людей», «Люди науки» и др.), но не выделен как самостоятельный жанр в ряду персонифицированных высказываний (таких, как литературный портрет, портретная характеристика, биографическая справка словарно-энциклопедической статьи, портретный очерк и др.), не изучены его жанровые признаки.

Формулировка цели статьи. Представим основные характеристики данного педагогического монолога.

Изложение основного материала статьи. В учебной ситуации творческий портрет персоналии (далее по тексту – ТПП) создается, как правило, одним ***адресантом*** – учителем. Как показывает наблюдение, высказывание о писателе, лингвисте, риторе относится к тем педагогическим жанрам, которые, являясь востребованными и достаточно эффективными, не используются абсолютным большинством учителей. Автором портрета о творце, на наш взгляд, может быть человек не только эрудированный, «предметно подкованный», но и глубоко увлеченный личностью, творчеством писателя, хорошо ориентирующийся в вопросах его мировосприятия, художественного познания мира. Отсюда важным для создателя ТПП является наличие стремления поделиться своими знаниями о творческой личности, заразить своей увлеченностью, вызвать у учеников желание познакомиться с великим мастером слова, изучить его произведения, получить эстетическое впечатление от общения с ними.

Возможно выделить два типа адресанта. Каждый из них создает высказывание, отличающееся своими особенностями. К первому *типу* относится педагог, характеризующийся *аналитическим* складом ума. Он отдает предпочтение *информативной функции* педагогического монолога, склонен к научной речи. В его устах творческий портрет будет содержать больше логической информации, создающей образ умного, талантливого, образованного творца. Преобладают в таком высказывании языковые особенности научного и публицистического стилей. Чаще всего данный

нарушениями в условиях инклюзивного образования, является одной из важных задач нашей работы, успешное решение которой составляет научную новизну исследования и обусловливает его практическую ценность. Изучение влияния выделенных педагогических условий на процесс и результат формирования социальных эмоций у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями станет предметом дальнейших исследований проблемы успешной социализации дошкольников.

Литература:

1. Виноградова М.А., Денисова О.А., Иванова Н.В., Леханова О.Л. Проектирование образовательно-профессиональных программ по направлениям педагогического образования в сфере сохранения социального здоровья детей дошкольного возраста и детей с ОВЗ. – Череповец, 2012. – 228 с.

2. Волосовец Т.В., Кутепова Е. Н.. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М., 2011.

3. Дрень О.Е. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования на современном этапе // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: Материалы Региональной научно-практической конференции (г.Нижневартовск, 25—26 ноября 2009 г.) / Отв. ред. Н.Д. Наумов. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. – с. 23-31

4. Захарова Т.В., Моисеева А.А. Создание модели изучения и формирования социальных эмоций как условие успешной социализации детей с речевыми нарушениями в условиях инклюзивного образования // Дефектология. – 2014. - №5. – с. 51-60.

5. Захарова Т.В., Моисеева А.А. Социально-эмоциональное развитие как ресурс социальной и коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями // Череповецкие научные чтения – 2015: материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 3-х частях. Ответственный редактор: Н.П. Павлова. – Череповец, 2016. - с. 82-85.

6. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // GeneralandProfessionalEducation. - 2012. №1. - с. 8-14.

7. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография. - СПб., 2006. – 240 с.

8. Леханова О.Л., Кизимова Е.А. Организация работы по формированию эмотивной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2008. - №1. - с. 138-143

9. Ливенцева Н.А. Обзор современных зарубежных исследований по проблемам инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. – 2011. №3. – с. 114-121.

10. Методические рекомендации по созданию специальных образовательных условий для лиц с ОВЗ. Часть 1. Проектирование заключений и составление рекомендаций для лиц с ОВЗ в условиях ПМПК / Под ред. Т.П. Абакировой. – М., 2013.

11. Миняжева Д.Р. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению общего недоразвития речи в процессе формирования социальных представлений у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: дис….канд. пед. наук. 13.00.03 / Миняжева Диана Рифатовна – М., 2008. – 219 с.

Таблица 1

Соотношение структурных компонентов педагогических условий и результатов их реализации при формировании социальных эмоций

Виды педагогических условий	Структурные компоненты педагогических условий	Результат реализации условий при формировании социальных эмоций
Психолого-педагогические условия	развитие различных типов мышления, наклонностей и интересов	- представления о правилах и нормах поведения; - понимание справедливости поступков, осознание личной значимости и нравственной ценности; - ориентировка в принятых в данной культуре нормах и ценностях взаимоотношений между людьми; - ориентация на этические ценности; - принятие и понимание нравственных норм и правил; - адекватное знание и понимание этических понятий; - способность адекватно воспринимать наблюдаемое поведение в рамках социального контекста
	развитие способности к принятию решений	- распознавание эмоций и чувств, определение настроения, понимание мотивов поступков других людей; - способность к принятию себя и окружающих; - адекватные представления, оценка и предвидение последствий поведения (поступков)
Организационно-педагогические условия	многообразие разноуровневых основных и дополнительных образовательных программ	- возможность комбинировать содержание, формы и методы работы в зависимости от задач, от уровня сформированности социальных эмоций и индивидуальных особенностей каждого ребенка; - создание программ, направленных на формирование баланса между физическим, эмоциональным и интеллектуальным развитием личности
	методы, средства и организационные формы	- преодоление, сглаживание противоречия между групповыми формами работы с детьми и индивидуальностью каждого ребенка; - индивидуализация процесса формирования социальных эмоций
Содержательно-педагогические условия	научно-методическое обеспечение процесса формирования социальных эмоций	- научно-практическое обоснование процесса формирования социальных эмоций; - разработка методических рекомендаций для педагогов и родителей; - учебное пособие по использованию средств художественной литературы в процессе формирования социальных эмоций у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. - методические материалы «Наши поступки и чувства» (направленные на формирование социальных эмоций)
	обогащение социального опыта дошкольников	- соответствие поступков известным правилам; - саморегуляция поведения с ориентиром на моральные правила и эмоциональное состояние окружающих. - умение адаптироваться к стремительно меняющимся условиям окружающей действительности - стрессоустойчивость, целеустремленность, самостоятельность; - способность к преодолению жизненных трудностей; - готовность заботиться о другом человеке; - способность входить в положение других людей, ставить себя на место другого человека. - сформированность чувства долга; - адекватная оценка других, их нравственного поведения.

Важно, чтобы обозначенные условия обеспечивали возможность формирования у всех детей того, что им необходимо, как полноценным участникам жизни общества и носителям его культуры, что является уникальным пересечением обоих процессов разума и чувств: уверенности в себе, эмпатии, коммуникационных навыков; способности перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях; умения определять значение эмоций, их связи друг с другом; навыков использования эмоциональной информации в качестве основы для эффективного мышления и принятия решений.

Выводы. Таким образом, выявление и обоснование условий, обеспечивающих формирование социальных эмоций у детей с речевыми

портрет предваряет критический, литературоведческий анализ произведения и используется в старших классах.

Адресант *второго типа* - учитель, который стремится *создать эмоциогенную* (порождающую чувства) *атмосферу* урока, *увлечь высказыванием* учеников. Он видит в художнике слова, прежде всего, интересного, своеобразного человека, стремится заинтересовать школьников личностью творца, раскрывающейся в его поступках, дружеских отношениях, любовных переживаниях и нашедшей отражение в его произведениях. Такой автор включит в портрет соответствующую гедонистическую информацию, воплотит ее с помощью средств разговорного, художественного стилей и будет использовать ее как в средних, так и в старших классах.

Общими характеристиками для обоих типов автора ТПП являются, на наш взгляд, следующие: а) профессиональная глубина знаний о предмете речи; б) умение творчески перерабатывать информацию с учетом психологических особенностей учеников-слушателей; в) суггестивность, способность к внушению, к эмоциональному воздействию на слушателя; г) коммуникативная аккомодация (умение приспособиться в процессе речевого взаимодействия к речевому партнеру) [1, с. 30]; д) коммуникативная компетентность.

Таким образом, ТПП относится к речевым произведениям, позволяющим педагогу «реализовать себя как личность», проявить «чисто личностные, человеческие качества» [1, с. 27].

Фактор ***коммуникативной цели*** является наиболее важным для определения специфики ТПП как жанра педагогической речи. Коммуникативная цель высказывания о художнике слова определяется его принадлежностью к учебной сфере деятельности. Ведущей является цель *посредством сообщения яркой, запоминающейся информации заинтересовать личностью творца ученическую аудиторию, неподготовленную, не обладающую достаточным объемом знаний (или же имеющую их минимальный объем), вызвать у нее желание познакомиться с его произведениями.* Комплекс дополнительных интенций, представляющих функции информирования и воздействия, включает следующие речевые задачи: а) внушить чувства восхищения, удивления личностью писателя, поэта и т.д.; б) способствовать восприятию изучаемого произведения; в) обобщив полученные учениками сведения о писателе, обозначить новые черты личности, творчества; г) дать нравственный урок; д) популяризировать произведения творца и др. Выбор дополнительной интенции зависит от места информации в учебном процессе, от особенностей учителя и учащихся и т.п.

Таким образом, рассматриваемый жанр характеризуется *полиинтенциальностью*, т.е. в высказывании «одновременно присутствуют несколько целей-интенций», которые различаются по «степени осознанности» [7, с. 24]. Рассмотрим, как полиинтенциальность реализуется в речевом произведении о творческой личности.

Фрагмент №1. *«Все благоговеют перед гением Леонардо да Винчи, но мало кому известно о его литературном творчестве. Он был неистощимым выдумщиком и прекрасным рассказчиком. Стоило ему заговорить, как все замолкали, прислушиваясь к его чарующему голосу. Недаром его звали сладкоголосым Орфеем. Люди жадно ловили каждое слово да Винчи, а рассказанные им истории передавали из уст в уста. Вот почему во многих итальянских деревнях по сей день можно услышать сказки, придуманные*

великим флорентийцем, только никому и в голову не приходит, что сочинил их автор «Моны Лизы».

*(…)«*Мудрость *– дочь опыта», - любил повторять Леонардо и никогда не расставался со своей записной книжкой (…). Мудрость Леонардо да Винчи открывается и в его сказках, легендах, притчах»* [6, с. 44].

Ведущая речевая задача творческого портрета, фрагмент (см. фрагмент №1) которого представлен, - заинтересовать личностью Леонардо да Винчи. Реализуется она с помощью оценочной лексики, характеризующей особенности личности: «гений Леонардо да Винчи», «неистощимый выдумщик», «прекрасный рассказчик», «чарующий голос», «великий флорентиец» и др. Сопутствующая интенция – способствовать восприятию изучаемого произведения - определяется использованием фразы, в которой темой является личностная характеристика, а ремой – изучаемыми произведениями: «Мудрость Леонардо да Винчи открывается и в его сказках, легендах, притчах». Далее в тексте следует анализ творчества.

Фактор интенции реализуется в ТПП с помощью следующих языковых средств: а) слов и синтаксических конструкций, раскрывающих особенности личности называющих ее качества; б) образной и оценочной лексики; в) вопросительных фраз-связок, вводящих новые микротемы; г) предложений, в которой темой является личностная особенность творца, а ремой – название его произведения; д) конструкций, информирующих об особенностях дальнейшей работы над творчеством.

Образом ***адресата*** во многом определяется жанровая форма речи. Тексты о художниках слова, используемые на уроке, предназначены ученикам – информационно неподготовленным слушателям, которым предстоит первая встреча с писателем или новая, на более высокой ступени школьного образования. Если имя творца школьникам уже известно, произведения его изучались, то учителю приходится актуализировать уже имеющиеся сведения и открывать новую страницу жизни и творчества художника слова, которая должна стать не менее интересной и удивительной. Необходимость ориентироваться на неподготовленного и не всегда заинтересованного, не всегда настроенного воспринимать информацию слушателя влияет на отбор материала, продумывание его целесообразности, особенности построения, языковое оформление, включение средств поддержания внимания и т.д.

Стремление максимально адаптировать высказывание к адресату характеризует весь процесс создания ТПП. Возможно определить особенности ТПП в зависимости от возраста школьников. Психологи и методисты выявили, что для школьников среднего звена характерна заинтересованность человеком как носителем определенных свойств личности, появляется желание понять мотивы поведения. Поэтому автор ТПП стремится представить яркую, неповторимую личность творца, помочь осознать истоки, обстоятельства формирования художественного дарования. Также у учеников-подростков сохраняется свойственная ученикам младшего возраста увлеченность яркими эпизодами. Данная психологическая особенность определяет включение в высказывание о писателе жанра рассказа о случае из жизни в качестве «ядерного».

Более глубокой, целостной будет характеристика творческой личности в текстах, предназначенных ученикам старшего школьного возраста, так как они

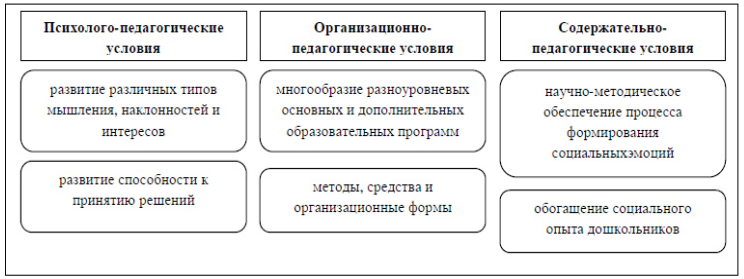


Схема 2. Структурные компоненты педагогических условий формирования социальных эмоций у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями

При обозначении структурных компонентов каждой группы педагогических условий формирования социальных эмоций мы ориентировались на выделенные сложные образования – надсистемы. Определение контента каждой группы условий позволяет организовать в инклюзивном образовательном пространстве коррекционно-педагогическую работу по развитию способности осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, способности к саморегулированию и способности эффективно работать в условиях стресса, способности вчувствования в событие, объект искусства, природу; по формированию социально-эмоциональной перцепции, социальных представлений, социальной памяти, социальной интуиции и социальной антиципации, эмоциональной выразительности и чувствительности, эмоционального контроля; по установлению эмоциональных связей с другими, разделению состояния другого, осознанию и реализации принятых в обществе моральных законов, норм и правил поведения; по овладению высшими социальными чувствами, основанными на интериоризированных нравственных нормах и ценностях, основными из них являются чувства долга, сочувствия, сострадания, сопереживания, соучастия, содействия.

Для того, чтобы процесс формирования социальных эмоций у детей с нарушениями речи в инклюзивном образовательном пространстве стал наиболее эффективным, необходимо, чтобы структурные компоненты педагогических условий были соотнесены с предполагаемыми результатами реализации выделенных условий. Соотношение структурных компонентов педагогических условий и результатов их реализации представлено в таблице 1.

установки на продуктивное использование как положительных, так и отрицательных эмоций, эмоциональной эмпатии;

- формирование единства нравственного сознания, поведения, чувств, переживаний.

Одним из аспектов совершенствования функционирования педагогических систем, повышения эффективности образовательного процесса является выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих успешность осуществляемой деятельности (Н. Ипполитова, Н. Стерхова) [6].

На современном этапе становления инклюзивного образования необходимо опираться на накопленный опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях специального и интегративного образования, который к этому времени сложился, опыт создания специальных условий и использования специальных методик, учитывающих индивидуальные особенности детей (М.М. Прочухаева, Е.В. Самсонова) [12].

Авторы (Т.В. Волосовец, О.Е. Дрень, Е.Н. Кутепова, Н.А. Ливенцева) выделяют следующие современные тенденции инклюзивного образования: подготовка кадров; определение единой нормативно-правовой базы; создание инклюзивных учреждений; организация инклюзивного учебного процесса, разработка методических рекомендаций; развитие инклюзивной культуры, обучение взаимодействию детей, педагогов, родителей [2], [3], [9].

Основой выявления и обоснования педагогических условий социально-эмоционального развития детей с нарушениями речи являются компоненты инклюзивной образовательной среды: создание специальных образовательных условий, выбор формы получения образования, определение степени включенности в образовательный процесс, выбор методов коррекционной и психолого-педагогической поддержки детей, создание охранительного режима, индивидуально-ориентированная система оценивания, формирование толерантности. Описание компонентов инклюзивной среды представлено в нормативных документах и методических рекомендациях по созданию специальных образовательных условий для лиц с ОВЗ (Н.А. Богданова, Е.Б. Чанова, С.Ю. Селянина, Л.Г. Котова, В.И. Басалаева) [10].

В классификации условий, обеспечивающих функционирование педагогической системы формирования социальных эмоций у детей с речевыми нарушениями в условиях инклюзивного образования, можно выделить 3 группы: психолого-педагогические, организационно-педагогические и содержательно-педагогические условия.

Структурные компоненты выделенных групп педагогических условий представлены в схеме 2.

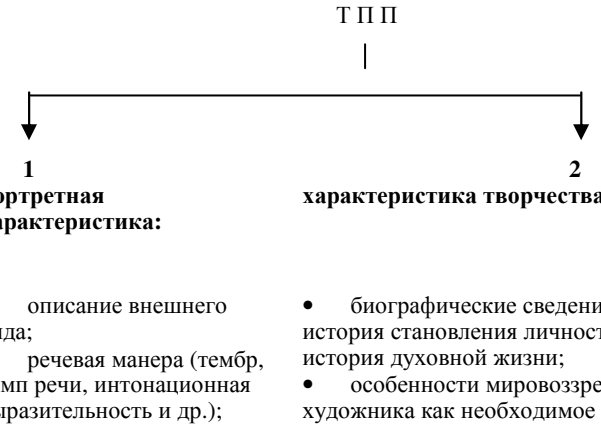
проявляют интерес к сложному внутреннему миру художника слова, стремятся познать сущность моральных свойств, его творческое мировосприятие.

«Представление облика живого человека» – та цель высказывания учителя о писателе, которую определяют большинство исследователей. «В центре внимания должны быть не просто факты или хронология жизни поэта, а его личность. На уроке нужно показать поэта как живого человека, в его отношении к друзьям и врагам, народу и родине, искусству и природе» [5, с. 6]. В этом случае будет решена «важнейшая задача уроков по биографии» – заинтересовать школьников личностью писателя, «вызвать к нему любовь и сочувствие, увлечь красотой его таланта» [5, с. 5].

В научной литературе называются те способы, с помощью которых возможно подчеркнуть индивидуальность писателя. Это, во-первых, целенаправленный отбор биографических сведений, отражающих историю творческого роста художника слова, связь с изучаемым произведением. Во-вторых, это включение цитат из произведений, которые дают ясное, конкретное представление о писателе (прозаике, драматурге, поэте), его позиции, взаимоотношениях с окружающими людьми, с обществом. В-третьих, это использование писем писателей, воспоминаний современников и др. И наконец, это привлечение художественно-изобразительной наглядности: портретов художника слова, его друзей, членов семьи, иллюстраций к произведениям, фотографий мест, где он был, жил и т.д. Отмечается также, что раскрытию индивидуальности творца способствует портретная характеристика, которая включает речевую характеристику, передачу свойств натуры, черт характера, описание внешнего вида и может быть представлена воспоминаниями родственников, друзей, современников, а не только комментированием художественно-изобразительной наглядности. Таким образом, учитель представит «духовный портрет» (В.Н. Дробот, Л.И. Сараскина.) творческой личности, а у школьников сложится представление о писателе как о живом человеке, яркой, незаурядной личности.

Схема №1 позволяет представить ***содержание*** ТПП (см. схему №1)

Схема №1 - Содержание творческого портрета персоналии



- свойства характера (привычки, особенности натуры).

для проникновения в его творчество, литературные ориентиры творца;
- тематика и проблематика произведений, характер индивидуального стиля;
- характеристика процесса создания художественного произведения (замысел, источник, этапы работы, редакционная правка и т.д.);
- место художника в эпохе (среди современников и в литературном процессе вообще, его вклад, заслуга), оценка его современниками, критиками;
- цитаты из произведений творца.

ТПП характеризуется определенным набором микротем, которые объединены в два смысловых блока. Количество микротем может варьироваться в зависимости от задач урока, количества времени, определяемого для звучащего высказывания, возраста учеников, характера темы и т.д.

Схема дает представление о том, какое место занимают в ТПП биографические сведения (они в школьной практике чаще всего составляют большую часть высказывания о художнике слова). Безусловно, судьба поэта – ключ к его произведениям. Его опыт, образ мыслей и чувств, его духовные порывы и трепетное течение его поэтического сознания, все его творчество – отзвук жизни автора во всей ее полноте. Но обстоятельства биографии художника становятся особенно интересны, когда явственно отражаются в его творчестве. Поэтому учитель, отбирая материал, стремится избежать загромождения содержания мелкими подробностями и бытовыми деталями, не имеющими прямого отношения к творчеству писателя. Особое внимание сосредотачивается на наиболее крупных фактах, имевших влияние на развитие таланта писателя: воспитание, среда, образование и т.д., на литературную деятельность вообще, осветить те сюжеты жизни, которым обязано своим появлением изучаемое произведение или которые нашли отражение в нем. «Изучение личности писателя предполагает рассмотрение, анализ мировоззрения, общественной деятельности, особенностей характера, нравственного облика, интересов и стремлений. Это более широкое понятие, чем изучение биографии писателя. (…). Нам - прежде всего в воспитательных целях – очень важно, чтобы учащиеся представили себе облик живого человека в его взаимоотношениях с обществом, в высоких поисках и страстях, в творческих победах и неудачах». [4, с.3]. Проанализируем содержание ТПП.

Таинственный мир. Баллады В.А. Жуковского

1. В Третьяковской галерее висит портрет Василия Андреевича Жуковского, написанный в 1816 г. его знаменитым современником Орестом Кипренским. Все в этом портрете подчинено раскрытию внутреннего облика поэта: его задумчивый, самоуглубленный взгляд, его колеблемые ветром волосы, башни средневекового замка на фоне ненастного облачного неба, наконец, общий сумрачный колорит живописи. Это – Жуковский времени его

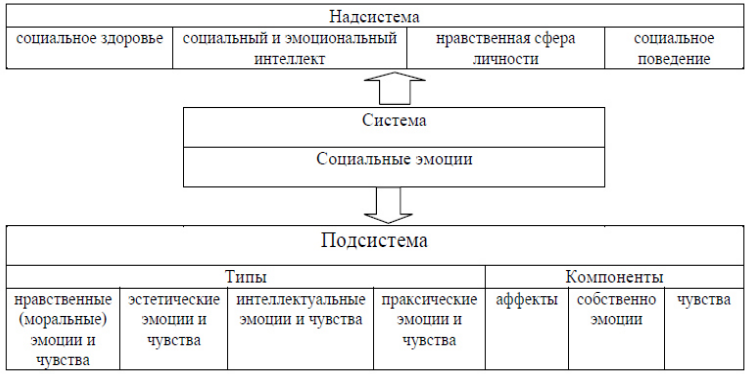


Схема 1. Установление связей системного характера изучаемого объекта (социальных эмоций)

В работах О.Л. Лехановой [1], Д.Р. Миняжевой [11], Л.Ф. Фатиховой [13], О.О. Шацкой [15] частично рассматривались вопросы изучения социальных эмоций как компонента более сложных образований (социальное поведение, социальное здоровье, социальный интеллект) у детей с нарушениями речи в системе специального образования. И.Ю. Кондратенко [7], О.Л. Лехановой [8], Е.П. Черновой [14] изучали лингвистический и паралингвистический аспекты проявления эмоций у детей с речевыми нарушениями.

По данным проведенного нами исследования в условиях инклюзивного образования, у детей с нарушениями речи отмечаются затруднения в различении сходных эмоций; проявления алекситимии; недостаточно сформированные представления о нравственно-этических нормах поведения, затруднения в моральной оценке этих норм, не всегда адекватная эмоциональная реакция на них, зачастую эмоциональная апатичность; затруднения в построении типовой модели поведения человека в ситуации переживания эмоций, в построении антиципирующих эмоциональных моделей (Т.В. Захарова, А.А. Моисеева) [5].

Процесс формирования социальных эмоций у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями направлен на:

- развитие социального восприятия, как одного из компонентов социального интеллекта, предполагающего формирование способности понимать эмоциональные состояния других людей по особенностям их вербального и невербального поведения;

- развитие эмоционального и духовного аспектов социального здоровья, предполагающих формирование у детей понимания своих чувств и умения выражать их в форме, понятной для других, умения контролировать свои эмоции и знать, как их выражать в допустимой форме, формирование моральных норм, ценностей;

- развитие аффективного компонента социального поведения, предполагающего формирование эмоциональной настройки на задачу,

дошкольного детства невозможно без вхождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и, в частности, с нарушениями речи в социум, без формирования адекватного эмоционального отношения к социальным нормативам и способности к сотрудничеству и сочувствию, умения регулировать свои эмоции, чувства, без участия в общении с другими детьми и взрослыми, без понимания эмоциональных проявлений, состояний, нравственных поступков окружающих людей. Иными словами, достижение поставленной цели невозможно без полноценного социально-эмоционального развития дошкольников во всех видах образовательного пространства: общем, специальном, дополнительном, инклюзивном.

У детей с нарушениями речи возникает ряд трудностей в понимании, интерпретации и выражении эмоций, для них характерны специфические особенности эмоциональной сферы. В психолого-педагогической и специальной литературе нет данных о корреляции степени тяжести речевых нарушений и особенностей социально-эмоционального развития детей. Сами речевые нарушения варьируются от недостатков произношения отдельных звуков до недоразвития речи системного характера, при котором нарушены все компоненты (фонетика, фонематика, лексика, грамматика).

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является определение условий формирования социальных эмоций у дошкольников с речевыми нарушениями в инклюзивном образовательном пространстве.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развития отечественной науки, обобщая подходы авторов к определению понятия «социальные эмоции», можно сказать, что это эмоции, которые возникают в процессе вхождения ребенка в социум, приобретают устойчивость и социальную направленность, формируют адекватное эмоциональное отношение к социальным нормативам и делают человека способным к сотрудничеству и сочувствию.

Учитывая основные положения системного подхода, мы рассматриваем социальные эмоции как сложное структурное образование (систему) (Т.В. Захарова, А.А. Моисеева) [4].

Установление связей системного (надсистемного и подсистемного) характера изучаемого объекта (социальных эмоций) представлено в схеме 1.

наибольшей популярности, Жуковский – автор баллад, а ведь баллады – это выражение внутреннего мира поэта.

2. Баллады Жуковского очень необычны, мелодичны и таинственны. В них чувствуется стремление поэта к прекрасному, к идеалу. Что же так привлекало Жуковского в балладе? Почему она стала его любимым жанром?

3. *Дело в том, что семейное положение будущего поэта было очень неоднозначным. Мать Жуковского – пленная турчанка Сальха - была привезена в «подарок» отцу Василия Андреевича – помещику Афанасию Ивановичу Бунину. Таким образом, маленький Василий был незаконнорожденным ребенком Бунина. И не смотря на то, что все в семье Буниных относились к нему ласково, он чувствовал всю необычность своего положения и очень страдал из-за этого. «Я привыкал отделять себя от других, потому что никто не принимал во мне никакого особливого участия, поэтому всякое участие ко мне казалось милостию». В этом и причина частого одиночества Жуковского, что давало ему возможность много думать, читать, фантазировать и убегать из реального мира в мир таинственный, сказочный, идеальный.*

4. Часто маленький Василий сидел в девичьей комнате, где пряли, шили, вязали крепостные девушки, и слушал страшные сказки и русские народные песни. Может быть, уже оттуда пошла удивительная глубина и народность поэзии Жуковского. Именно поэтому в балладах Жуковского так часто встречается описание русских обычаев, обрядов:

Раз в крещенский вечерок
Девушки гадали:
За ворота башмачок,
Сняв с ноги, бросали.
Снег пололи; под окном,
Слушали, кормили
Счетным курицу зерном,
Ярый воск топили.
(«Светлана»)

5. За всю свою жизнь Василий Андреевич написал около 39 баллад, большинство из которых – переводы баллад европейских авторов (Бюргера, Шиллера). Поэтому сам Жуковский часто называл себя «поэтическим дядькой чертей и ведьм немецких и английских».

6. Но были ли его баллады лишь дословным переводом, копией заморских произведений? Конечно, нет. Жуковский никогда не копировал баллады, которые переводил. Он обязательно вносил в них что-то свое, русское, родное. Нужно также отметить, что переводные баллады Жуковского по глубине замысла и красоте поэтического языка во многом превосходят оригиналы немецких и английских поэтов.

7. В.А. Жуковский – русский поэт, и баллады его русские. Неслучайно, в них мы встречаем описания красоты родной природы:

Снег на солнышке блестит,
Пар алеет тонкий.
Чу!.. В дали пустой гремит
Колокольчик звонкий.
На дороге снежный прах.
Мчат, как будто на крылах,
Санки кони рьяны. («Светлана»)

Безусловно, переводя балладу, Жуковский стремился приблизить ее к русской культуре. Так, переводя балладу «Лесной царь», Жуковский следующим образом охарактеризовал Лесного царя: «Он в темной короне, с густой бородой». На самом же деле эта строка должна была звучать: «Он в темной короне и с длинным хвостом». Но поэт знал, что в русском фольклоре хвост – это признак лешего, персонажа не совсем величественного и страшного, а, скорее смешного, поэтому он и заменил «хвост» «бородой».

8. Талантом В.А. Жуковского восхищались его современники, его считали лучшим поэтом начала XIX века, сумевшим передать в своих произведениях, в том числе и в балладах, красоту, загадочность русской культуры, русского языка» (фрагмент ТПП из реальной речевой практики педагога).

Текст ТПП включает несколько микротем, каждая раскрывает тему всего высказывания – необычные и таинственные баллады В.А. Жуковского. Микротема №1 - раскрытие внутреннего мира через описание внешности Жуковского – создателя баллад, изображенного на картине О. Кипренского, №2 - краткая характеристика баллад, №3 -необычность семейного положения поэта, сформировавшая духовный мир, №4 - истоки народности поэзии В.А. Жуковского, №5 - Жуковский – переводчик баллад, №6 - особенности перевода, №7 - русские национальные черты в балладах В.А. Жуковского, №8 - оценка творчества современниками. Микротемы не только раскрывают тему текста, но и связаны друг с другом: микротема №5 – «переводные баллады Жуковского» - получает развитие в микротеме №6 – «оригинальность переводных баллад Жуковского» – и конкретизируется в микротеме №7 – «русская природа, русские традиции в переводных балладах Жуковского».

Выводы. Жанрообразующие характеристики речевого произведения о мастере слова определяются учебно-коммуникативной ситуацией его использования. Факторы адресанта, адресата, коммуникативной цели, содержания, формальной организации, языкового воплощения и др. позволяют определить особенности данного педагогического монолога и сформулировать следующее определение. Творческий портрет персоналии - профессиональный жанр речи, который создается в специфических учебных ситуациях с целью заинтересовать учеников творчеством мастера слова, побудить к внимательному изучению его произведений, и обладает такими характеристиками, как комплексная жанровая природа, смешанная структурно-смысловая модель текста, гибридный функциональный стиль [2, с. 38].

Литература:

1. Дементьев В.В. Фатические и информативные коммуникативные замыслы и коммуникативные интенции: Проблема коммуникативной компетенции и типология речевых жанров // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. – Вып. 1. – 212 с. – С. 34-44.

2. Журавлева И.В. О влиянии фактора интенции на содержание и языковую природу творческого портрета персоналии / Теория и практика современного процесса обучения высказыванию: межвузовский сборник научных работ / науч. ред. проф. Г.Б. Вершинина. – Новокузнецк, 2008. - с. 38-44.

3. Плотников С.А. Пример ученого // Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР, 1988. - №7.

4. Подвицкий Н.Б. Изучение биографии писателей в средней школе. Пермь: Знание, 1977. - 62 с.

5. Рез З.Я. Лермонтов в школе. Л.: Учпедгиз, 1963. - 224 с.

6. Соловей Т.Г. Чудесные птицы Леонардо да Винчи. Сказки, легенды и притчи //Литература в школе, 2001. - №5. С. 44.

7. Степанов В.Н. О понятии «дискурс» // Текст в фокусе литературоведения, лингвистики и культурологии: межвуз. сб. науч. тр. - Ярославль: Истоки, 2002. - 266 с.

Педагогика

УДК:376.37

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет» (г. Череповец);
аспирант Моисеева Алёна Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет» (г. Череповец)

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПРОСТРАНСТВЕ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация. В статье рассматриваются условия формирования социальных эмоций у дошкольников с речевыми нарушениями в инклюзивном образовательном пространстве. Авторами выделены группы педагогических условий формирования социальных эмоций у детей дошкольного возраста с нарушениями речи в условиях инклюзивного образования, соотнесены структурные компоненты выделенных условий с предполагаемыми результатами их реализации.

Ключевые слова: социальные эмоции, инклюзивное образовательное пространство, условия, психолого-педагогические условия, организационно-педагогические условия, содержательно-педагогические условия, нарушения речи.

Annotation. This article discusses conditions of formation of social emotions at preschool children with speech disorders in inclusive educational space. Authors identified a group of pedagogical conditions of formation of social emotions in preschool children with speech disorders in conditions of inclusive education and are correlated structural components of the selected conditions with alleged results of their implementation.

Keywords: social emotions, inclusive educational space,conditions, psychological and pedagogical conditions, organizational-pedagogical conditions, content-pedagogical conditions, speech disorders.

Введение. В современной системе образования процессы воспитания, социально-педагогической поддержки становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России обусловлены новыми образовательными запросами семьи, общества и государства, широким внедрением новых технологий во все сферы жизни. Достижение поставленной цели на этапе